المجموعة الثانية :

تنتظم هذه المجموعة أشتاتًا من الصور التى كثيراً ما يلتبس أمرها فى الكتابة على بعض الكاتبين ، وتشكِّل لديهم صعوبات محتملة فى الرسم الإملائى . من أهم هذه الصور ما يلى:

(١) عدم مقابلة المنطوق أحياناً بالرمز الدال عليه والمفصح عن طبيعته ، كما فى نحو «هذا - هؤلاء - الرحمن... إلخ» ، حيث يغيب الرمز الدال على الفتحة الطويلة (الألف) بعد الهاء فى المثالين الأولين وبعد الميم فى «الرحمن » ، على الرغم من أداء هذه الألف نطقاً بوضوح وجلاء .

(٢) يحدث العكس فى بعض الحالات ، حيث يؤتى بالرمز الكتابى دون مقابل له منطوق ، كما فى نحو «أولئك - أولو» . ترسم الواو بعد الهمزة فى المثالين ، فى حين يقتضى المنطوق الإرماز بالضمة لا بالواو الدالة فى قواعدالرسم المقررة على المد أو ما يسمى حديثًا بالضمة الطويلة.

ويلحق بهذه الحالة الثانية إثبات الألف بعد واو الجماعة فى نحو «كتبوا ولن يكتبوا واكتبوا» ، وذكر الواو فى اسم العلم « عمرو» ، على الرغم من عدم وجود مقابل لهذين الرمزين نطقًا . وقد قيل فى تفسير ذلك ما قيل ، ولكن تبقى الحقيقة واضحة ، وهى مخالفة المكتوب للمنطوق.

ومهما يكن من أمر فإن أمثلة الحالتين السابقتين أمثلة محدودة معدودة يمكن التعامل معها بالخبرة والدربة ، ولعلها بقية باقية من آثار قديمة ، حيث لم يكن نظام الكتابة قد استقرت أوضاعه وحدوده.

(٣) هاء التأنيث (أو تاء التأنيث المربوطة) حيث ورد رمزها فى صورة الهاء فوقها نقطتان [ة - ـة] . والذى حدث ويحدث الآن بكثرة فائقة إغفال النقطتين ، إما جهلاً بطبيعة الصوت وحقيقة أدائه نطقاً فى السياقات المختلفة ، أو إهمالاً ونسيانًا . ونتيجة هذا النهج المغلوط التباس تاء التأنيث بهاء الضمير.

ومن اللافت للنظر - وهو فى الوقت نفسه دليل اللمّاحية - أن رمز هاء التأنيث [ة - ـة] لم يرد ذكره فى الألفباء العربية ، واكتفى بتوظيفه بهذه الصورة ، رمزاً ذا خصوصية تطابق خصوصية منطوقة حسب سياق الكلام . فتاء التأنيث تنطق هاء خالصة عند الوقف ، فكان الرمز [ة - ـه] ولكنها تنطق تاء عند وصل الكلام ، فكانت النقطتان. فهى فى الصورة الأولى هاء خالصة ، والهاء رمزاً موجودة فى الألفباء ، وهى تاء فى الصورة الثانية ، فوضعت النقطتان ، إلحاقًا برمز التاء [ت] المذكور أيضًا فى الألفباء .

(٤) الألف الثالثة نطقاً تكتب ألفا فى نحو « دعا» ولكنها تكتب ياء فى نحو « سعى» ولو راعينا النطق وحده لوجب كتْبها ألفًا فى كل حال . وقد قدَّم رجال الرسم الإملائى و علماء الصرف تفسيرا مقبولا بمنهجهم، حيث قرروا كتابتها ألفا إذا كان أصلها واويّا (دعوت) ، وياء إذا كان هذا الأصل يائيا (سعيت). وهو فى الوقت نفسه تفسير مقبول لتعرف البنية العميقة للكلمات ، وللتنبيه على الفروق فى أصل هذه الكلمات عند إخضاعها للتصرفات المختلفة . ومع ذلك يبقى هذا النهج فى رسم هذه الألف يمثل صعوبة ظاهرة تواجه العامة وبعض الخاصة، الأمر الذى دعا بعض الدارسين إلى المناداة بكتابة هذه الألف ألفا فى

جميع الأحوال ، وفاءً بالأداء النطقى لها . وهذا الرأى - وإن كان له مسوّغ فى ظاهره - لا ينبغى قبوله أو الأخذ به إلا بالعود إلى نظام الكتابة كله ، ومراجعة كل جوانب القصور فيه لتعديلها أو تصحيحها فى إطار الإصلاح العام لنظام الكتابة ، بوصفه كلاً متكاملاً أو بنية متآلفة العناصر ، مترابطة اللبنات ، بحيث لا يجوز نزع بعضها أو علاجه مستقلا عن البناء الكلى، وإلا تعرض هذا البناء نفسه لشىء من الخلخلة وتمزيق هيكله .

(٥) لا تقتصر صعوبة الإرماز لهمزة القطع على وضع رمزها منفصلا عن صلب الكلمة ، كما أشرنا إلى ذلك قبلا، وإنما الصعوبة الحقيقية تظهر فى صورة رسم هذا الرمز. فهو مرة يصاحب الألف فوقها أو تحتها، كما يرسم على الواو أو الياء مرة أخرى ، وكثيرا ما يأتى مفرداً بحاله ، كما يتضح ذلك فى نحو « أحمد- إبراهيم - لؤلؤ - سُئل - شىء» .

وليس بمنكور أن هذا النهج فى رسم الهمزة يشق على كثير من الناس استيعابه وتتبع صوره المختلفة ، الأمر الذى يوقعهم فى الخلط والخطأ، كما هو معروف لنا جميعاً . وعلى الرغم من وضع بعض القواعد الضابطة لهذه الصورة فإنها قد جاءت معقدة متداخلة ، لدرجة أن واضعيها والمشغولين بأمورها يختلفون فيما بينهم فى رسم بعض الحالات ، كما يظهر مثلاً فى نحو شئون ، ورئى ، حيث يرى قوم كتابتها على ياء ، كما فى المثالين ويختار آخرون كتابتها على واو : شؤون ورؤى.

وقصة رسم الهمزة قصة طويلة قديمة ، حاول الدارسون -منفردين ومجتمعين - الإتيان برأى حاسم فيها ، كى يخففوا من صعوبة هذا

الرسم على الكاتبين ، وبخاصة الناشئة من المتعلمين. ولكنهم لم يوفقوا فيما قصدوا إليه، لتباين وجهات نظرهم واختلاف مواقع الهمزة وسياقاتها فى بنية الكلمة ، وظل الأمر بحاله حتى الآن يمثل صعوبة ظاهرة فى نظام الكتابة العربية . وللغوى الفيلسوف ابن جنى لمحة طيبة فى الموضوع، تصلح منطلقًا للإصلاح أو النظر فيه على وجه مقبول ، نظريا، حيث يقرر « أن الهمزة إنما كتبت على واو تارة وعلى ياء تارة أخرى ، مراعاة لأصل التخفيف ، ولو أريد تحقيقها لوجب كتبها ألفا فى كل حال». فهذه العبارة الموجزة تشير إلى أن مشكلة رسم الهمزة ترجع فى أساسها إلى واقع اللغة ذاتها ، فيما يتعلق بنطق الهمزة ، حيث كان قوم يحققونها نطقا وهم التميميون، وقوم يخففونها (أى لا ينطقونها) وهم الحجازيون . ومن ثم جاء الرسم وافيًا بالصورتين : رمز الهمزة نفسه يترجم نطق المحققين ، والواو والياء يمثلان نطق المخففين ، فإذا ما طرحنا هذا الاختلاف فى النطق ، واستقر الرأى على تحقيقها وجب أن تكتب بالألف ، لأنه علامتها الأصلية ، وهو اسمها كذلك. ودليل ذلك أن كل صوت فى العربية له رمز وله اسم ، والاسم باطراد يبدأ بهذا الصوت نفسه، فالاسم « الباء » يبدأ بصوت الباء و «الجيم » يبدأ بصوت الجيم، وكذلك «الألف» يبدأ بالهمزة.

هذا الذى يقرره ابن جنى قابل للنظر ، بل والأخذ به ، ولكنا ما زلنا على رأينا فى إصلاح نظام الكتابة العربية ، وهو وجوب النظر فى النظام كله، لا فى جزئياته أو بعض عناصره، منفصلاً بعضها عن بعض، حتى لا نسلك مسلك « الترقيع» الذى قد يجرنا إلى الإفساد لا الإصلاح.

من كل هذا الذى قررنا (وغيره كثير) ونؤكده الآن يتبين لنا أن هذه النواقص فى نظام الكتابة العربية من شأنها أن تصبح عاملاً محتملاً أو مؤكدًا من عوامل التجاوز فى اللغة والخروج عن قواعدها المقررة التى عُقدت معياراً للصحة اللغوية. ذلك أن هذه النواقص - وبخاصة تلك التى تنتظمها المجموعة الأولى - ونعنى بها غياب رموز الحركات القصار والسكون ورموز همزة القطع والتنوين والتضعيف -تؤدى- شئنا أو لم نشأ- إلى الوقوع فى الخطأ الذى يمتد أثره إلى بنية اللغة عند أداء المكتوب وترجمته نطقًا.

وليس هذا الذى نقوله ضربًا من التشويش أو التهويل أو الادعاء الباطل . فقد وقعت أخطاء لغوية منوّعة فى القديم ، بسبب هذه العيوب الكتابية وغيرها، كما يظهر جليًا فيما سمى عندهم « التصحيف والتحريف»، وقد ألقى إلينا الدارسون فى القديم والحديث بأعمال ودراسات كثيرة فى هذا الشأن. أما الآن فقد كثرت هذه الأخطاء وتنوعت كمًا وكيفًا وامتد بعضها إلى جسم اللغة . ولسنا هنا بقادرين على حصر هذه الأخطاء أو التمثيل الكامل لكل صورها وتنوعاتها. ويكفينا أن نقدم مجموعة من الأمثلة التى تنبئ عن خطورة هذا الوضع ، بسبب الترجمة النطقية الخاطئة للنصوص المكتوبة . وسنحاول هنا تصنيف هذه الأخطاء ، وفقا لنوع الخطأ المعين ومستواه اللغوى . لا ننكر أن الخطأ فى نطق المكتوب قد يعود أحياناً إلى ضعف الثقافة اللغوية عند القارئ أو إلى جهله بقواعد اللغة وضوابطها ، ولكنا لا ننكر فى الوقت نفسه أن قدرا كبيرًا من هذه الأخطاء يعود إلى نظام الكتابة وما يشوبه من قصور.

(١) أخطاء تخرج الكلم عن مواضعه

احتمال الخطأ عند ترجمة المكتوب نطقاً احتمال وارد ، بل واقع بالفعل عند غياب رموز الحركات القصار بوجه خاص وهذا الضرب من الخطأ يشيع الآن على ألسنة العامة وبعض الخاصة ، تأثرا بالنطق الخاطئ للمكتوب. وهذا النوع من الخطأ كذلك يخرج الكلمة برمتها من إطار اللغة على إطلاقها . من ذلك مثلا قولهم :

أَجازة ، بفتح الهمزة ، وبِدء بكسر الباء وتجرُبة (وتجارُب) بضم الراء وفهِم بكسر الفاء .

فهذه الصيغ كلها بهذه الصورة لا وجود لها ألبتة فى العربية . وصحيحها هو كسر الهمزة فى الأول وفتح الباء فى الثانى وكسر الراء فى المثال الثالث وفتح الفاء فى الأخير .

وليس من النادر أن يؤدى غياب التشديد فى الكتابة إلى هذا النمط من الخطأ ، كما فى قولهم « فعَالية – حسَاسية – لَماحية» بتخفيف العين فى الأول والسين الأولى فى الثانى والميم فى المثال الثالث ، وتتحقق صحتها جميعًا بتشديد هذا الحرف المخفف فى الأمثلة الثلاثة؛ إذ هى مولَّدة من فعَّال وحسَّاس ولمَّاح بالتشديد فيها جميعا، وليس من فعَال وحسَاس ولماح بالتخفيف التى لا وجود لها فى العربية .

وكثيرا ما يقع بعضهم فى خطأ آخر عند نطق هذه الأمثلة الثلاثة (ونحوها) حيث ينطقون الياء بالتخفيف ، فى حين أن الواجب تشديدها. فهذه الصيغ – كما هو معروف – مصادر صناعية ؛ وهى مصادر تصاغ -اطراداً- بإضافة ياء النسب (وهى مشددة) وتاء التأنيث المربوطة إلى الاسم المولَّدة منه .

(٢) أخطاء فى بنية الكلمة :

وهذا الضرب من الخطأ أكثر وقوعاً ودورانًا على الألسنة من سابقه . ويعود أكثر أمثلته فى رأينا إلى التجاوز فى نطق المكتوب بسبب غياب رموز الحركات القصار وغيرها من الرموز التى لا ترسم فى صلب الكلمة كرموز السكون وهمزة القطع والتنوين والتشديد .

وأمثلة هذا النوع من الخطأ كثيرة لا حصر لها . وذلك راجع إلى طبيعة العربية، حيث إن الأصل أو الجذر الواحد يمكن أن تتولد منه أو تتفرع عدة صيغ مختلفة مبنى ومعنى . وعند غياب علامات الشكل والضبط يحتمل وقوع الخلط بين هذه المبانى والمعانى ، كما يظهر ذلك من الأمثلة الآتية ، وهى قُلّ من كُثُرٍ:

الصورة الكتابية المكوّنة من العين والراء والضاد (عرض) ، بدون ضبط ، أو معرفة لغوية مناسبة ، قد تؤخذ على أنها اسم أو فعل. وهى فى الحالة الأولى قد تكون بفتح العين أو كسرها أو ضمها فى العربية الصحيحة مع تسكين الراء فى الحالات المذكورة جميعا ، ولها فى كل حالة مبنى ومعنى مختلف . فهى بفتح العين تعنى ضد «الطول» وقد تكون مصدرا ، كما فى قولنا « عَرْض الجيوش» أو « عرْض البضاعة» ومعناها بالكسر « الحسب والشرف » ، وبالضم تعنى الجانب أو الوسط ، كما فى قولهم « ألقى به عُرض الحائط» و« رأى السفينة فى عُرض البحر » وهى فى الحالة الأولى أيضًا قد تكون بفتح العين والراء معًا وجمعها أعراض ، كما فى «أعراض المرض» ، أما فى الحالة الثانية فهى فعل ماض بوزن فَعَل بفتحتين .

هذه الاحتمالات ممكنة وجائزة فى اللغة ، ومن ثم يمكن وقوع

الخطأ فى استعمالها والخلط بينها فى قراءة المكتوب ما دام الكلام عاريًا من الضبط ، وما لم يكن القارئ على وعى لما يقرأ . وما أقل القارئين الواعين فى زمننا هذا المشحون بالتلوث اللغوى .

وكثيرا ما يقع الخلط بين « خِطة » بكسر الخاء و «خُطة» بضمها. والاستعمال الشائع الآن بين العامة وبعض الخاصة هو الانصراف نحو الصيغة الأولى (بكسر الخاء) ، فى كل الحالات بلا تفريق . يحدث هذا فى حين أن الكلمتين مختلفتان فى الوزن والمعنى ، فالخطة بالكسر ذات دلالة مادية ؛ إذ تعنى المكان الذى يختطه الإنسان لنفسه أو لغيره أو المكان المختَطّ للعمارة والبناء ، وجمعها خِطط (بالكسر أيضًا) . أما خطة بالضم فهى ذات دلالة معنوية مجردة ، إذ تعنى النظام الذى يضعه الإنسان لنفسه أو أولو الأمر لمشاريع مستقبلية يُرجى إنجازها . ومن ذلك قولهم فى صحيح اللغة « الخُطة الخمسية» ونحو ذلك ، وجمعها خُطط بضم الخاء أيضًا . والمقابل الدقيق لها فى اللغة الإنجليزية كلمة plane.

ومثل هذا ما يقع من خلط بين « عَنان » بفتح العين و «عِنان» بكسرها ، على الرغم من اختلافهما مبنى ومعنى ، فالأولى «كسحاب» والثانية « كلجام » وزنا ومعنى. ويمثل للأولى فى الاستعمال الصحيح بنحو «بلغ عَنان السماء» وللثانية بنحو «ملك عِنان الأمر» أى زمامه وسيطر عليه.

وغياب علامات الشكل أيضًا أوقع الكثيرين فى الخلط بين « قيد» بكسر القاف ممدوداً ، و« قَيْد » بفتح القاف وتسكين الياء. فالأولى معناها «القدر» كما فى قولهم مثلاً «قيد أنملة»، والثانية معناها ما يقيّد به الشىء أو الإنسان.

ويلحق رمز السكون برموز الحركات القصار فى الأهمية والوظيفة على المستويات اللغوية المختلفة ، كما ألمحنا إلى ذلك سابقًا. فإهماله فى الرسم الكتابى قد يجر غير العارف إلى قراءة مغلوطة ، كما يظهر ذلك مثلاً فى كلمة « أكفاء» بتسكين الكاف وفاء مخففة ، جمعًا لكفء ؛ إذ ربما تترجم نطقًا إلى « أكِفّاء » بكسر الكاف وتشديد الياء . وشتان بين الصيغتين فى البنية والمعنى. فالأولى على وزن أفعال ، وهى وصف يعنى قدرة الموصوفين بها وأهليتهم للقيام بعمل معين ، فى حين أن الثانية وزنها « أفعلاء» وهى جمع « لكفيف» ، بمعنى فاقد البصر. وهذا - كما ترى - خطأ شنيع غير مقبول ، ينتظم خطأ لغويًا ظاهراً ، كما ينتظم تجاوزاً غير محمود فى الخطاب اللغوى الاجتماعى . ومن اللافت للنظر أن هذه الصيغة الثانية المغلوطة قد شاع استعمالها على ألسنة الناس عامتهم، وبعض خاصتهم؛ إلى درجة تكاد تزيح الصيغة الأولى الصحيحة وتخرجها من قاموس اللغة. وأغلب الظن أن إهمال رمز السكون فى الكتابة هو المسئول الأول عن هذا التجاوز فى هذه الحالة وغيرها كثير .

تلك أمثلة لا تعدو أن تكون حسوة طائر من بحر عميق ، وهو بحر الأخطاء الشائعة بين الناس التى يعود أكثرها -فى رأينا - إلى نطق المكتوب بصورة خاطئة ، نتيجة لغياب رموز الحركات القصار والسكون .

ورمز الهمزة - كما هو معلوم - رمز منفصل عن صلب الكلمة ، ومن ثم كان إغفاله مظنة الخطأ فى قراءة المكتوب . يظهر ذلك بوجه خاص عندما تكون همزة القطع فى أول الكلمة ، إذ يؤدى إغفال الرمز أو تركه إلى نطق هذه الهمزة كما لو كانت همزة وصل، وشتان بين الهمزتين فى خصائصهما الصوتية ودورهما فى بناء الكلمة. وقد يمتد

الأمر عند غير العارفين إلى وضع هذا الرمز على ألف الوصل أو تحته. وهذا خطأ آخر يشيع بين الناس فى الكتابة والنطق، حيث يتعاملون مع همزة الوصل ، كما لو كانت همزة قطع فى الحالين معًا.

أما إغفال رمز التنوين الذى يخفى دوره ووظيفته فى اللغة على بعض الناس فليس بمقصور أثره على بنية الكلمة وتكوين عناصرها، بل يمتدُّ إلى التجاوز فى خواصه الصوتية والصرفية والنحوية . إن التنوين فى العربية « قفلة صوتية» تتمثل بنون ساكنة فى النطق ، وهو أيضا أمارة صرفية على أنماط معيّنة من الكلام ، كما أنه دليل صرف الكلمة ، ونزعها من الجنس النحوى المشهور بصعوبته وتعقيداته ، وهو « الممنوع من الصرف».

ورمز التشديد (أو التضعيف) ليس حلية كتابية أو رمزا غير فاعل فاعلية رموز الحركات القصار مثلا فى بناء الكلمة . إنه فى حقيقة الأمر إنباء عن تكرار الصوت (الحرف) الذى من شأنه أن يغيّر فى بنية الكلمة، وينقلها من جنس إلى جنس آخر وزناً ووظيفة صرفية - نحوية ودلالية . قارن مثلاً قتل بتخفيف التاء بقتَّل بتشديدها ، وكرُم (بضم الراء) بكرّم (بتشديد الراء) ، تجد الفرق واضحًا بين الحالين فى المثالين. فالتشديد فى المثال الأول أفاد التكثير والمبالغة فى القتل، وأفاد تعدية اللازم فى المثال الثانى .

(٣) أخطاء فى أوجه الإعراب :

ما أكثر وقوع الخطأ فى أوجه الإعراب عند قراءة المكتوب ! يشيع هذا بين القارئين كافة، بلا فرق ، وقد يمتد إثمه إلى بعض المتخصصين

فى اللغـة. ليس بمنكور أن أكثر هذه الأخطاء يرجع إلى ضعف الثقافة اللغوية وعدم تمكن القارئ من قواعدها وضوابطها . والملاحظ أن جملة كبيرة من الأخطاء فى الإعراب (بمعنى علاماته) ترجع إلى عدم إدراك الحالات الإعرابية من رفع ونصب وجر وجزم ، ومن ثمّ يقع الخلط والتجاوز فى الإتيان بالعلامة المميزة لكل حالة والدالة عليها بحسب القواعد المقررة . فقولهم مثلاً : إن هناك أملٌ ، برفع « أمل» ، ليس خطأ فى تعيين العلامة ، بقدر ما هو دليل عدم الإدراك للحالة الإعرابية لهذه الكلمة ، وهى حالة النصب ، لأنها اسم « إنّ» فى هذا التركيب الذى يجب تقدم الخبر فيه ، وهو شبه الجملة « هناك » .

وربما يسهم الجوّ العام الذى يُتلى فيه النص المكتوب فى وقوع بعض التجاوزات فى الإعراب ، كما يحدث أحياناً فى المؤتمرات والندوات ونحوها ، حيث يكون هذا الجوّ مشحونًا بالانفعال والحماس والسرعة فى إلقاء الكلام وترجمة المكتوب .

هذا وارد وواقع بالفعل وله شواهده الكثيرة . ولكن ما زالت القضية الأساسية صحيحة. وهى أن خلو الكلام المكتوب من علامات الضبط من أهم الأسباب التى توقع القارئ فى خطأ الإعراب، وعدم تعرفه الرمز المناسب لكل حالة إعرابية. ومن الواضح أن وجود هذه الرموز وتسجيلها بدقة ، من شأنه أن يسهِّل الأمر على القارئ فتقل أخطاؤه أو تنعدم نهائيًا .

أما أمثلة الخطأ فى أوجه الإعراب ، بسبب خلو الكلام المكتوب من رموز الحركات القصار والسكون فهى لا تعدُّ ولاتحصى . ومن الصعب -

إن لم يكن من المستحيل - تتبعها وإحصاؤها ، لأنها -قلة وكثرة - تتوقف على طبيعة النص وشخصية قارئه ، وعلى الظروف أو الجو الاجتماعى الذى يترجم فيه هذا النص نطقاً ، ويتوقف الأمر فى هذه الحالة على الملاحظة وخبرة السامعين .

ويكفى أن نشير هنا إلى مواقف معيّنة ، تؤخذ دليلاً قاطعًا على التجاوز والخطأ فى نطق المكتوب بصورة تفوق التصور والخيال ، وتدل فى الوقت نفسه على أزمة اللغة العربية وواقعها الحاضر بين أهليها .

استمع إلى خريج أقسام اللغة العربية بالجامعات أو إلى مدرس للعربية ناشئ ، وهو يقرأ نصا غير مشكول، أو راقب مسئولا سياسيًا أو ثقافيًا أو مفكرًا يقرأ ما كتب لنفسه بنفسه . إنك حينئذ سوف تصدم بما يأتون به من خلط فى أوجه الإعراب ، وتصيبك الدهشة لوقوع مثل هذا الذى يفعلون ، وهم محسوبون قدوة ومثلاً يحتذى فى كل ما يصدر منهم ، وفاءً بمواقعهم ومسئولياتهم أمام الجماهير العريضة .

هذه أمثلة صارخة الوضوح ، تقرع آذاننا كل حين وآن ، وأسباب وقوع الخطأ فيها كثيرة معقدة متشابكة . ولكننا ما زلنا نقرر أن غياب رموز الضبط من الكتابة ذو أثر كبير فى هذا الشأن. ومما يدل على ذلك أنه من النادر أن يقع خطأ فى الإعراب بالعلامات الطويلة (الألف والياء والواو ، أخاك - أخيك - أخوك، مثلا) ، لأنها مسجلة فى صلب الكلمة ، يستطيع أن يحققها نطقا كل من يستطيع القراءة بوجه من الوجوه. وإذا وقع الخطأ من القارئ العادى ، فإنما يرجع ذلك -فى أغلب الحالات- إلى الخطأ فى النص المكتوب نفسه ، كما يحدث أحيانًا فى الصحف وبعض الآثار العلمية ، على ما هو مشهور ومعروف لنا جميعا .

هذه أمثلة قليلة أشبه بناقوس إنذار للتنبيه على ما يصيب العربية على المستويات اللغوية كافة، بسبب الوضع الحالى لرموز الضبط والشكل من عدم رسمها فى صلب الكلمة واحتمال إهمالها أو الخلط بينها. ونعنى بهذه الرموز بالذات رموز الحركات القصار والسكون ، والتنوين والشدة وهمزة القطع، وهى ما حاولنا التنبيه إلى وضعها والصعوبات الناتجة عن هذا الوضع تحت العنوان « المجموعة الأولى» من مشكلات الكتابة العربية - ص ١٧٢ وما بعدها .

أما مشكلات الكتابة التى مثّلنا لها بعنوان « المجموعة الثانية » ص ١٧٥، فهى مشكلات تتعلق بالرسم الإملائى ، من وجود رمز لا منطوق له، أو غياب رمز يستوجب النطق وجوده أو صور رسم الهمزة إلخ. وهذه - وإن كان بعضها يتعلق بكيفيات نطق المكتوب ، كما فى نحو «هذا - أولو» - لا تدخل فى جملتها فى هذا الإطار الذى نثير فيه قضية رموز الضبط التى تسجّل منفصلة ، ويحتمل إهمالها أو الخلط بينها ، الأمر الذى ينتج عنه الخطأ بينها، الأمر الذى ينتج عنه الخطأ فى قراءة المكتوب. وإنما أشرنا إلى هذه المجموعة الثانية هنا لمجرد بيان أن فى نظام الكتابة العربية شيئًا من الشوائب التى تستحق النظر والدرس. هذا بالإضافة إلى أن أمثلة هذه المجموعة أمثلة محدودة معدودة، ويبدو أنها أثر باق من تقاليد الكتابة العربية فى القديم.

تقييم

كل ما ذكرناه من نواقص وهنوات فى نظام الكتابة العربية لا يعنى التهجم على هذا النظام أو الحط من شأنه، أو محاولة الدعوة إلى

اطراحه والبحث عن بديل له ، كما يفكر فى ذلك بعضهم جهلا أو عدم إدراك لقيمته ووظائفه فى البناء اللغوى . كل ما أردنا بيانه وقصدنا إليه هو التنبيه إلى هذه النواقص ولفت أنظار الناس إليها ودعوتهم إلى تعرّفها ووجوب مراعاتها فى كل ما يكتبون . وذلك بحفزهم على استيعاب طبيعة هذا النظام ووظائفه وضرورة تطبيقها تطبيقا سليمًا كاملاً، حتى يسلم لسانهم من الخطأ والتجاوز فى قواعد اللغة وضوابطها، وتسلم بذلك لغتهم قوام شخصيتهم ، وإمارة هويتهم :

وليس يخفى على العارفين من الدارسين أن هذا النظام بنواقصه تلك أفضل بكثير من نظم أخرى فى لغات مختلفة . ويمكن التدليل على ذلك بالإشارة الموجزة إلى بعض هذه النظم الأخرى ، وليكن نظام الكتابة فى اللغة الإنجليزية، وهى لغة مألوفة لدينا فى مدارسنا ومعاهدنا ، ويتعامل بها الكثيرون فى مجالات الحياة المختلفة . وليس بمنكور أن نظامها الكتابى يشكل صعوبة ظاهرة بالنسبة لجمهرة كبيرة من المتعاملين بها ، مع اختلاف نسبى فى حجم هذه الصعوبة، وفقاً للوضع الثقافى والاجتماعى لمن يخبرها ويوظفها فى الكتابة .

ويمكن تصنيف هذه الصعوبات إلى مجموعتين ، كما نهجنا على ذلك بالنسبة للكتابة العربية ، وإن مع فارق كبير بين اللغتين فى هذا الشأن .

المجموعة الأولى

وهى تنتظم صعوبات من نمطين متقابلين من الأمثلة ، على الوجه التالى :

١ - الإتيان بالرمز الكتابى دون مقابل منطوق له . وقد يقع ذلك فى أول الكلمة أو وسطها أو نهايتها ، نحو :

Know, debt, comb,

وقد يقع هذا النهج مرتين فى الكلمة الواحدة :

knight (فارس) و psychology .

كما قد يتكرر الرمز فى مقابل منطوق مفرد :

coffee supper

٢ - وقد يحدث العكس ، حيث ينطق الصوت ، وليس له ما يقابله فى الكتابة ، وإن كان ذلك مقصورًا على الحركات ، كما فى نحو centre ، فى الكتابة المسماة بالبريطانية (British) ، حيث لا مقابل كتابيًّا للحركة التالية للصوت (t) . وقد عالجت الكتابة الأمريكية مثل هذه الحالة ، فأثبتوا رمز هذه الحركة ، هكذا : Center.

وهناك حالات كثيرة من هذا الباب ، وإن كان الفرق يظهر فى عدم تمثيل الرمز للمنطوق تمثيلاً كاملاً ،حيث تكون الحركة طويلة ويكتفى فى تمثيلها برمز الحركات القصيرة . وهذا النمط من الأمثلة كثير كثرة فائقة وهذه أمثلته : fat , cerious, go حيث ترجمت الحركات الطويلة فى الأمثلة الثلاثة برموز الحركات القصار ، وهى (a,e, o) بهذا الترتيب .

هاتان الحالتان من القصور فى كتابة اللغة الإنجليزية تقابلان الحالتين الأوليين فى المجموعة الثانية من حالتى القصور فى كتابة العربية (ص ١٧٢ وما بعدها) ، حيث يبدو القصور فى كتابة اللغتين

متشابها أو متماثلاً فى مجمله . ولكن هناك فرقًا كبيرًا بين النظامين فى هذا الشأن : أمثلة الكتابة الإنجليزية فى هاتين الحالتين المذكورتين بالغة الكثرة ومنتشرة انتشارًا واسعاً ، بحيث يصعب حصرها أو الوقوف عليها، فى حين أن أمثلتها فى الكتابة العربية قليلة قلة ظاهرة ، إلى حدّ يمكن للإنسان العادى أن يحصرها ويستوعبها بكل سهولة ويسر. وهى فى الوقت نفسه بقية باقية من آثار الكتابة فى القديم ، كما أشرنا إلى ذلك قبلا.

المجموعة الثانية

تضم هذه المجموعة من وجوه النقص والصعوبات فى نظام الكتابة الإنجليزية أنماطاً وصورًا لا مثيل لها فى نظام الكتابة العربية على الإطلاق . ومن ثم كانت المقارنة بين النظامين مقارنة شكلية، قصد بها مجرد التنبيه إلى امتياز النظام العربى وتفوقه على غيره من النظم فى ترجمة المنطوق وتصويره كتابة على وجه يمثل واقعه أو يقترب من هذا الواقع .

أما أمثلة هذا النقص وتلك الصعوبات فى نظام الكتابة الإنجليزية فهى كثيرة تجاوز الحصر والاستقصاء. ولنا مع ذلك أن نصنّفها إلى أنماط، وفقًا لخواصها وما تنتظمه من تجاوزات فى الرسم الإملائى، على ما يتضح بيانه فى السطور التالية :

(١) يصوّر الصوت الواحد أحياناً برمزين مختلفين (أو أكثر) ، نحو: fat و philosophy ، حيث أشير إلى الصوت الشفوى الأسنانى الاحتكاكى المهموس (f) بالرمز [f] فى المثال الأول وبالرمز [ph] فى الثانى.

وليس هذا النهج مقصوراً على الصوامت (consonants) ، بل لوحظ تطبيقه على الصوائت (Vowels) مثل: reader, demonstrator

فقد أشير إلى الحركة النهائية فى المثالين ، وهى صوت واحد نطقًا، برمزين مختلفين ، هما [e] فى المثال الأول [o] فى المثال الثانى .

(٢) قد يوظف الرمز الواحد لتصوير صوتين مختلفين: cat, certain

فالرمز [c] تصور الصوت [K] فى المثال الأول والصوت [S] فى المثال الثانى :

ومثله واقع فى حال الحركات أيضًا : put , but

حيث يصّور الرمز [u] الحركة المركزية [ ] فى المثال الأول والحركة الخلفية الضيقة [u] فى المثال الثانى .

(٣) قد تتعدى المخالفة بين المنطوق والمكتوب إلى المقطع بأكمله أو فى جزء منه كما فى نحو : discussion , dictation

حيث ينطق المقطع الأخير من الكلمتين بصورة واحدة ، وجاء رسمهما فى الكتابة بصورة مخالفة .

(٤) قد تتعدد الرموز لتصوير منطوق مفرد . وهذا واضح بجلاء فى تصوير بعض الحركات : behaviour و colour

حيث أشير إلى الحركة الأخيرة فى المثالين ، وهى الحركة المركزية [ ] بالرمزين [ou] فيهما .

هذه أمثلة قليلة تنبئ بوضوح عما فى نظام الكتابة الإنجليزية من صعوبات وتعقيدات ، يشق على الكاتبين إدراكها ومتابعتها إلا بجهد جهيد واستيعاب كامل لهذا النظام .وهو أمر يبدو بعيد المنال على العامة وبعض

الخاصة فى أغلب الحالات . ذلك أن هذه التجاوزات فى جملتها لا تخضع لقاعدة أو معيار يمكن الاسترشاد به عند الحاجة .

وجملة القول فى ذلك أن نظام الكتابة الإنجليزية (وغيره) يخرج بكل وضوح عن ذلك المبدأ الذى قرره علماء الأصوات معيارًا للألفباء أو النظم الكتابية الدقيقة أو المثلى ، وهو «رمز واحد لكل وحدة صوتية» one symbol for one unit .

وهنا يتبين الفرق جليا بين نظام الكتابة العربية ونظام الكتابة الإنجليزية. فالنظام العربى يخضع فى جملته لهذا المبدأ ، ويفى بمفهومه بصورة تكاد تكون كاملة . فلكل وحدة صوتية رمز واحد، يصوِّرها ويترجم نطقها فى أى موقع تقع فيه : لصوت الباء رمز وللتاء رمز وللثاء رمز إلخ. ويظل كل رمز ممثلاً للصوت الذى خُصِّص له ، دون تكرار أو اضطراب أو خلط فى هذا التمثيل . نعم ، هناك تجاوزات فى هذا النظام ولكنها قليلة محدودة معدودة يمكن تعرفها واستيعابها بسهولة. تظهر هذه التجاوزات بصفة خاصة فى ذكر رموز لا منطوق لها، وفى غياب رموز لأصوات منطوقة بالفعل ، كما فى (أولئك) مثلاً و « هذا » بهذا الترتيب . وأمثلة هذين النوعين من التجاوز لا تجاوز أصابع اليدين فى عددها .

وكتابة الألف الثالثة نطقًا مرة بالألف (دعا) وأخرى بالياء (سعى) يعدُّ خروجًا عن المبدأ السابق ذكره فى ظاهره، وبخاصة أن أمثلة هذه الحالة كثيرة إلى حدّ كبير . ولكن لحسن الحظ ، قد خضع هذا التجاوز لقاعدة مقررة ، ترشد الكاتب فى الحال إلى معرفة الوجه الصحيح فى كتابة هذه الألف ، الأمر الذى يزيح صفة التجاوز عن هذه الحالة ، لأنها

خاضعة لمعيار ثابت ، يسترشد به الكاتبون ، متى أدركوا هذا المعيار واستوعبوه .

أما مشكلة رسم همزة القطع فهى مشكلة متأرجحة بين الصواب والتجاوز. إنها من باب الصواب لوجود رمز هذه الهمزة [ء] فى كل حالاتها ، وقد تؤخذ على أنها من التجاوزات لتنوع صور كتابتها (على ألف أو واو أو ياء أو مفردة) . ومع ذلك ، قدم لغويُّو العرب ضوابط محكمة (أو ما أشبه أن تكون كذلك) لهذه الصور المختلفة ، الأمر الذى يرشح هذه الحالة ذات الصور المتعددة فى الرسم للخروج من إطار التجاوزات فى الكتابة . وقد فسَّر ابن جنى هذه الصور المتعددة - كما سبق ذكره - بواقع النطق عند بعض القبائل بقوله: «وإنما كتبت الهمزة على ياء تارة وعلى واو تارة أخرى: مراعاة لأصل التخفيف». وهذا يعنى مطابقة المكتوب للمنطوق .

تبقى أمامنا قضية رموز الحركات القصار والسكون والتنوين والتضعيف. هذه الرموز بوصفها التقليدى لا ترسم فى صلب الكلمة وإنما تسجل منفصلة عنها ، ومن ثم يحتمل إغفالها أو الخلط بينها ، كما أشرنا إلى ذلك قبلا. وهى بهذه الحال ، قد تؤخذ على أنها ضرب من القصور أو التجاوز فى نظام الكتابة. نقول: نعم، هناك تجاوز، ولكنه تجاوز فى نظام الكتابة العربية وحده ، لا فى النظم الكتابية بعامة . ذلك أن الرموز موجودة ومقررة ، ومعروف قيمها وما تشير إليه من أصوات منطوقة . فالتجاوز إذن ليس فى الرموز ذاتها ، وإنما أسلوب رسمها أولاً، وفى إهمال أصحاب اللغة لها أو تجاهلها ثانيا.

وهذا هو التجاوز الذى لفت أنظار الدارسين ، وعدّه بعضهم ضربًا

من القصور فى نظام الكتابة العربية الذى ينبغى الانصراف إليه لعلاجه وتقويم شوائبه، مشيرين فى ذلك إلى هذه الحالة بالذات. ولا علينا هنا أن نشير إلى الجهود التى بذلت وتبذل فى إصلاح نظام الكتابة بعامة وفى العربية بخاصة .

إصلاح نظم الكتابة

أولاً : فى نظم الكتابة بعامة

لا يخفى على أحد أن الكلام أسبق من الكتابة ، أى أن الناس فى مختلف البقاع والأصقاع تكلموا واستخدموا ألسنتهم – لفترات لانعرف حدودها على وجه الدقة – فى تدبير شئونهم وتصريف أمورهم قبل أن يكتبوا أو أن يسجلوا ما تجود به ألسنتهم من أحاديث خاصة أو عامة . وبمرور الزمن ، تطورت أحوال البشر واتسعت دوائر نشاطهم فى الحياة ، وزادت أوجه اتصالهم بعضهم ببعض ، ففكروا وتدبَّروا ورأوا ضرورة تسجيل كلامهم وبعض أنماطه للحفاظ عليه وتقديمه إلى الأجيال الخالفة أو لتسهيل الاتصال فيما بينهم أفرادا وجماعات. فكان التسجيل للمنطوق ، وإن بصور مختلفة فى بداية الشوط : بالتصوير أو النقش أو ما أشبه ذلك ، إلى أن هداهم فكرهم إلى وضع رموز كتابية تفى بحاجة المنطوق وتصويره بوجه من الوجوه.

حاولت كل أمة من الأمم فى فترة ما من الزمن أن تضع للغتها نظامًا للكتابة بحيث يكون قادرًا على تصوير المنطوق تصويرًا يفى بحاجتهم قدر الطاقة، ومؤهلا لأداء الدور المعقود عليه إنجازه فيما رأوا .

فبرزت إلى الوجود نظم كتابية سميت تجاوزا الألفباءات (الأبجدية فى اللغات السامية ، أو اللغة العربية لأنها الأصل فى رأينا)،وإن كانت كلها

أو جلها ترجع - على ما يروى - إلى أصل واحد ، ومن ثم كان التشابه والتداخل فيما بينها .

ويبدو أنه بمرور الزمن حدثت فجوة من نوع ما بين المنطوق ونظام كتابته فى بعض اللغات ، بحيث أصبح التطابق بينهما ناقصًا من بعض وجوهه، كما نلحظ ذلك اليوم فى بعض الحالات.

والسر فى هذا التخالف النسبى بين المنطوق و المكتوب يرجع إلى سببين مهمين . أولهما : أن اللغة لا تبقى على حال واحدة ، بل يلحقها التطور والتغير من فترة إلى أخرى ، وبخاصة فى الأداء النطقى، فى حين تبقى الألفباء عادة على حالها دون تغيير أو تعديل يذكر . ومن هنا يأتى التخالف بين الجانبين ، بنسب متفاوتة ، وفقًا لظروف كل لغة . ثانيهما: أن بعض الأمم قد تقترض للغاتها نظم لغات أخرى ، أو بعض صور أو رموز منها ، أو تستعير كلمات كاملة منها بصورتها الأصلية فى لغتها. ومن هنا تظهر الفوارق أو التجاوزات فى الكتابة ، لأن لكل لغة خواصها الصوتية التى تقتضى وضع نظم كتابية خاصة بها ، تفى بأغراض هذه الخواص وتصويرها تصويراً مناسبًا.

وهكذا ، يمكننا أن نفسر تلك التجاوزات فى مطابقة المكتوب للمنطوق ، كما هو واضح فى بعض اللغات المعروفة الآن.

وقد شغلت هذه التجاوزات بعض الدارسين، ودعتهم إلى التفكير فى هذه المشكلة والعمل على علاجها ، تيسيرا على المتعلمين ، والمتعاملين مع اللغة المعينة كتبا ، وبخاصة غير أهل هذه اللغة من الأجانب.

ولقد برزت إلى الوجود ثلاثة اتجاهات ، فى سبيل إصلاح تلك النظم الكتابية التى لا تفى (أوّ يظن أنها لا تفى) بتمثيل الكلام المنطوق تمثيلا سليما .

الاتجاه الأول :

ينادى أصحاب هذا الاتجاه بضرورة اطِّراح الألفباءات القاصرة عن أداء وظيفتها فى تمثيل المكتوب ، والبحث عن ألفباءات أخرى - موجودة أو غير موجودة - تكون خيرا منها ، وأقرب تناولا وأوفى غرضا . وقد مال بعضهم إلى هذا الاتجاه بالنسبة للألفباء العربية (انظر فيما بعد).

الاتجاه الثانى :

لا يذهب أصحاب هذا الاتجاه مذهب الاتجاه السابق ، مع إقرارهم بوقوع تجاوزات ومآخذ واضحة فى نظم كتابة بعض اللغات ، إنهم يرون وجوب النظر فى الأمر بدقة ، بانتقاء تلك الصور الصارخة فى التجاوز والعمل على تعديل تهجئتها أو تبسيطها ، ومحاولة تقريب رسمها من المنطوق . وبعبارة أخرى ، إنهم لا يرون مانعا من التعديل الجزئى ، ولكن فى حدود ضيقة، بحيث لا تمسّ جوهر النظام الأصلى ، ولا تغيّر من خواصه الأساسية ، وبحيث لا يكون هذا النهج قاعدة عامة أو مبدأ يتّبع. وإنما يؤخذ الأمر بمنتهى الحيطة والحذر عند تطبيق هذا النهج ، حتى لا يفسد النظام كله. وهذا النهج هو ما أخذت به الولايات المتحدة ، عندما انصرفت إلى الألفباء الإنجليزية ، وصنعت بها صنعًا خفيفا رقيقا، لم يغيّر من أساسيات النظام الأصلى ولم يبعد به عن خواصه.

الاتجاه الثالث :

من رأى أصحاب هذا الاتجاه عدم المساس بالنظم الكتابية الموروثة التى يظن أنها قاصرة أو عاجزة عن دورها فى تمثيل المنطوق تمثيلا مقبولا ، ويصرون على إبقاء هذه النظم بحالها ، وذلك لأسباب علمية وثقافية وعملية . يقرر هؤلاء أن الأخذ بمبدأ التغيير أو التعديل سوف

يجرنا إلى مشكلات متلاحقة على مر الزمان . ذلك أن اللغة (أية لغة) بطبيعتها ذات خاصة ديناميّة . فهى لا تبقى على حال واحدة، بل إنها دائمة التغير والتطور ، وبخاصة فى أصواتها وأنماط أدائها نطقا ، فكلما رغبنا فى مقابلة هذا التطور النطقى المستمر ، وحاولنا تصويره بالكتابة بشىء من الدقة ، كان علينا أن نعمد إلى تغيير أو تعديل الألفباءات والنظر فيها من وقت إلى آخر ، دون الوقوف عند حدّ أو زمن وحين، إذ إن اللغة المنطوقة لا تعرف حدودا زمنية تقف عندها جامدة دون تطور .

هذا بالإضافة إلى أن هذا المنهج المتتابع الحلقات فى تغيير أو تعديل نظم الكتابة ، سوف يقودنا - دون شك - إلى صعوبات ومشكلات لا قبل لنا بها ، وليس من السهل مواجهتها والعمل على التخلص منها بطريقة علمية عملية . من أهم هذه الصعوبات والمشكلات ما يأتى :

١ - القيام بهذه السلسلة المتتابعة فى التغيير والتعديل تحتاج إلى جهود كبيرة وأموال وفيرة .

٢ - الأخذ بهذا المنهج فى التغيير أو التعديل سوف يؤدى إلى الاضطراب فى النظم الكتابية ، إن عاجلا أو آجلا ، حيث إن الاستمرار فى هذا المنهج قد يصل بنا فى النهاية إلى ألفباءات تختلف اختلافا جذريا عن النظم التى طرحناها جانبا . وهنا تبرز مشكلة علمية ثقافية ذات أبعاد خطيرة ، تتمثل فى موقفنا من الآثار والنصوص الموروثة فى العلم والتاريخ والحضارة والفن ، إلخ المسجّلة بالنظم القديمة . فإما أن نضحى بهذه الآثار والنصوص ، وهذا شىء لا يمكن قبوله بحال ، وإما أن

نعيد رسمها بالنظم الجديدة ، وذلك أمر يكاد يكون مستحيلا ، لاحتياجه إلى جهد جهيد ووقت طويل ، بالإضافة إلى ما يتطلبه من أموال طائلة .

٣ - التغيير أو التعديل فى نظم الكتابة يعنى أن علينا فى فترة الانتقال أن نتعلم نظامين أو أسلوبين من الكتابة فى وقت واحد. وهذا أمر يشكل صعوبة ظاهرة على الجماهير العريضة ، وخاصة الناشئة من المتعلمين .

٤ - من المحتمل أن يقع خلاف بين الأمم الناطقة بلغة واحدة حول التغييرات أو التعديلات المقترحة. وهنا تظهر مشكلة التباعد أو التخالف الثقافى واللغوى ، والسياسى أحيانا بين أصحاب اللغة الواحدة.

ونذكر بهذه المناسبة أنه قد جرت مناقشة طويلة فى مجلس العموم البريطانى فى أوائل الخمسينيات من هذا القرن حول النظر فى علاج التجاوزات فى نظام الكتابة الإنجليزية. اشتدَّ النقاش واحتدم الخلاف فى هذه القضية لمدة طويلة ، وانتهى الأمر إلى إبقاء الحال على ما هو عليه ، وعدم المساس بهذا النظام الموروث لكتابة لغتهم .

ثانيًا : نظام الكتابة العربية :

خضع نظام الكتابة العربية للنظر والدرس بغية إصلاح ما اعوجَّ منه، وتقويمه وتهذيبه حتى يفى (بصورة من الصور) بأغراض تمثيل المنطوق تمثيلا صحيحا .

والتاريخ يحكى أن نظرات ودراسات مخلصة قد جرت فى هذا الشأن على مر الزمن. نصنفها جميعا بالتركيز على أهمها إلى مجموعتين ، إحداهما تتمثل فى جهود القدماء وثانيتهما فى محاولات المحدثين .

(أ) محاولات الإصلاح فى القديم :

تلقّى العرب نظام كتابة لغتهم أو «أبجديتها» عن السالفين من أبناء جنسهم . وكانت «أبجدية» بسيطة ، سجّلها التاريخ اللغوى فى صورة كلمات تجمع رموزها ، تسهيلا لتعرّفها واستيعابها ، وهى : «أبجد هوّز حطّى كلمن سعفص قرشت» وتبيّن لهم أن بها نقصا ، حيث أدركوا أن هناك أصواتًا ليس لها مقابل فى رموز هذه «الأبجدية» الموروثة . وهذه الأصوات برموزها جمعوها فى قولهم «ثخذ ضظغ».

وهكذا استقرّ لهم نوع من نظام الكتابة ، يشوبه شىء من القصور ، يظهر أساسًا (على ما يقال) فى خلوّ الرموز من النقط ورموز الشكل وضبط الكلمات . فنظروا وتدبّروا ورأوا إصلاح هذا الخلل . وجرى هذا الإصلاح فى القديم على ثلاث مراحل متتابعة .

الإصلاح الأول :

ويُنسب فضله (على ما يروى) إلى أبى الأسود ، حيث طُلب إليه أن يصنع شيئا ، لضبط الكلمات وشكلها ، حتى يُؤمن اللبس ويتجنب الخطأ والتحريف فى القرآن الكريم . فهداه فكره - بعد لأى - إلى وضع علامات مميِّزة للحركات القصار (الفتحة والكسرة والضمة) . وجاءت هذه العلامات فى صورة نقط ، لكل حركة نقطة ، وضعها فى أماكن مختلفة من الكلمة - على ما هو معروف - للتمييز بينها . وهكذا عالجوا - حسب تصورهم - مشكلة خلوّ الكلمات من الشكل - وسمّى هذا النقط «نقط الشكل» على ما يروى التاريخ اللغوى .

الإصلاح الثانى :

بأمر من الحجاج بن يوسف (على ما يقال) قام نصر بن عاصم وزميله يحيى بن يعمر بمحاولة إصلاح ثان مهم . يظهر أساسه فى نقط الرموز الموروثة التى كانت خالية من النقط. فالرمز [ب] مثلا بدون نقط كان يؤخذ على أنه باء أو تاء أو ثاء، والرمز [ح] ، كان يصلح بدوره لأن يكون حاء أو جيما أو خاء ، وكذلك الحال فى رموز أخرى مثل [د] و [ر] و [س] إلخ. فكان لابد من صنع شىء لإزالة اللبس بين الأصوات التى كان يمثلها رمز واحد ، وتمّ لهما ذلك بوضع نقطة تحت الباء ونقطتين للتاء وثلاث للثاء فوقهما، وصنعا شيئا من هذا القبيل فى تلك الرموز التى كان الواحد منها يمثل صوتين أو أكثر، وذلك بتحويل هذا الرمز الواحد إلى رموز مختلفة تارة وإهماله أخرى، حتى استقرّ الوضع على ما نعرفه الآن.

وسمّى هذا النقط «نقط الإعجام» ، والإعجام من «أعجم» ، والهمزة فيه للإزالة ، أى إزالة اللبس والخلط الناتجين من خلوّ الرمز من النقط. وقام الرجلان فى الوقت نفسه بتغيير ترتيب رموز «الأبجدية» الموروثة، وحوّلاه إلى الترتيب «الألفبائى» الذى نسير عليه منذ زمن طويل حتى الآن.

وبهذه الخطوة - خطوة نقط الإعجام - برزت مشكلة الازدواجية فى النقط : نقط الشكل الذى صنعه أبو الأسود وقصد به الدلالة على الحركات القصيرة، ونقط الإعجام الذى أريد به التفريق بين الرموز لتقابل الأصوات المختلفة. ومن ثم نشأت مشكلة التفريق بين النوعين من النقط . ويقال إنهم حاولوا التفريق بينهما بالألوان والأصباغ ، فكتبوا أحد النوعين بلون والثانى بلون مخالف .

الإصلاح الثالث :

وهو أهمها جميعا ، قام به إمام اللغويين العرب ، الخليل بن أحمد .

يبدو أن الخليل لم يرقه هذا الوضع الملبس الناتج عن ازدواجية النقط . فعَمَد إلى نقط الشكل واستبدل به نظاما آخر مبنيا على أسس علمية دقيقة من الدرس الصوتى . ذلك النظام يتمثل فى وضع رموز الحركات القصيرة بصورها المعهودة لنا الآن .

تذوق الخليل - على عادته فى دراسة الأصوات - الحركات قصيرها وطويلها ، أى جرّبها نطقا . فوجد أن هناك علاقة الجزئية والكلية بين هذه الحركات : وجد أن الفتحة القصيرة فى «كتب» مثلا نصف الفتحة الطويلة نطقا فى «كاتب»، وعلامتها أى رمزها الألف ، وأن الكسرة القصيرة فى نحو «بِعْ» نصف الكسرة الطويلة فى «بيع» ورسمها الياء ، وأن الضمة القصيرة فى مثل «قُتِلَ» نصف الضمة الطويلة فى «قوتل»، ورمزها الواو، وبذلك وصل إلى تلك النتيجة البارعة التى يمكن التعبير عنها بقولنا : بما أن الحركات القصيرة أنصاف الحركات الطويلة نطقا وجب أن تكون العلامات أو الرموز للنوعين أيضا جارية على هذا النسق. وتطبيقا لهذا المبدأ العلمى الدقيق ، جعل علامة الفتحة القصيرة ألفا صغيرة توضع فوق الحرف، ورمز الكسرة القصيرة ياء صغيرة تكتب تحت الحرف ، وعلامة الضمة القصيرة واوًا صغيرة فوق الحرف . وبتعبير موجز يلخّص هذا النهج ويفسره ، نقول : لما كانت الحركات القصيرة أنصاف الحركات الطويلة نطقا وجب أن تكون نصفها كتابة.

وقد استوحينا هذا التفسير من عبارات رائعة ألقى إلينا بها ابن جنى العظيم ، تزيد الأمر وضوحًا وقوّة بيان . يقول ابن جنى : «اعلم أن

الحركات (القصيرة) أبعاض حروف المد واللين ، وهى الألف والياء والواو. فكما أن هذه الحروف ثلاثة فكذلك الحركات ثلاث، وهى الفتحة والكسرة والضمة. فالفتحة بعض الألف والكسرة بعض الياء والضمة بعض الواو، وقد كان متقدمو النحويين يسمون الفتحة الألف الصغيرة والكسرة الياء الصغيرة ، والضمة الواو الصغيرة ، وقد كانوا فى ذلك على طريق مستقيمة» .

ولم تقف جهود الخليل فى سبيل إصلاح نظام الكتابة العربية عند هذا الحد. أدرك بفطنته وذكائه أن هناك أصواتا لم توضع لها علامات، أى رموز تمثلها فى الكتابة . وهى التنوين والتضعيف ، فوضع علاماتهما المعروفة . ثم هداه فكره إلى وضع رمز همزة القطع [ء] ، ليفرق بين منطوق هذه الهمزة ومنطوق الألف التى كانت فى الأصل علامتها ، ثم وظفت فتحة طويلة فى نحو «قال»، ومما يحمد للخليل كذلك أنه وضع علامة للسكون [ْ] (١) . وهذا الصنع من الخليل دليل التفوّق النادر فى تذوق الأصوات . لقد أدرك الرجل ما لم يدركه كثير من الدارسين المتخصصين الآن ، وهو أن السكون - وإن كان سالبا نطقا - له وظيفة، بل وظائف مهمة على المستوى الوظيفى فى اللغة العربية ، إنه - كما أشرنا سابقا - عنصر إيجابى وظيفيا فى تشكيل بنيات الكلمة ، وهو كذلك دليل حالات نحوية كثيرة مقررة.

ومن العجيب واللافت للنظر كذلك أن هذا الذى أتى به الخليل فى سبيل إصلاح نظام الكتابة فى العربية، صار فى جملته مثارًا للجدل

---

(١) هناك آراء كثيرة حول صور رمز السكون ، تناولناها بشىء من التفصيل فى كتابنا «دراسات فى علم اللغة».

والشكوى فيما بعد حتى الآن . اختلف الدارسون فى تقييمه ودرجة كفايته لتجويد الألفباء العربية على الوجه المبتغى المأمول . وجرت محاولات ومناقشات حول هذا الموروث الخليلى (وغيره) ، بغية الانفلات من وجوه النقص أو القصور فى هذا الموروث فى نظر بعضهم إلى يومنا هذا. ولسوف نشير إلى هذه المناقشات والمحاولات فى إيجاز موجز ، مركِّزين على أهمّها وأولاها بالنظر فى السطور التالية :

(ب) محاولات الإصلاح فى الحديث :

لم يخل عصر من عصور العربية من محاولة النظر فى نظام الكتابة وإخضاعه للتجويد بوجه من الوجوه، ولسنا بمستطيعين فى هذا المقام تتبع كل هذه المحاولات التى برزت على مرّ الزمن الطويل، لكثرتها وتباينها واهتمام أكثرها بالجزئيات التى لا تشكل موقفا يعتد به. ولسوف نكتفى هنا بالإشارة إلى محاولتين اثنتين وقعتا فى العصر الحديث ، لأهميتهما ، بصدورهما عن هيئات أو جهات لها وزن ثقافى خاصّ، ولما آثارتاه من جدل ونقاش ، بين التأييد والمعارضة . وليس الترتيب هنا فى الكلام عنهما ومناقشتهما ترتيبا زمنيا، وإنما هو ترتيب أهمية وأفضلية فى النظر والدرس .

المحاولة الأولى :

فى أواخر الأربعينيات من هذا القرن شغل مجمع اللغة العربية بالقاهرة نفسه بالنظر فى نظام الكتابة العربية ، فى محاولة لإصلاح هذا النظام أو تجويده، على وجه يتخلص من شوائبه ويزيل صعوباته التى تواجه الكاتبين ، وبخاصة الناشئة وعامة المثقفين.

انصرف المجمع فى البدء إلى تشكيل لجنة دعاها «لجنة تيسير

الإملاء». وعكفت اللجنة على عملها الموكول إليها من المجلس ، وخرجت بذلك بمجموعة من الأفكار التى من شأنها - فى رأيهم - أن تخلص الرسم الإملائى المعهود من مشكلاته وصعوباته .

وعرضت هذه الأفكار على مجلس المجمع الذى شغل نفسه بدراسة هذه الأفكار واتخاذ قرارات مجمعية بشأنها. تكررت الجلسات والدراسات، وطال حولها النقاش بإخلاص وحماس، بين موافقين ومعارضين لما رأته اللجنة المذكورة، وانتهى الأمر بهم جميعا إلى اتخاذ توصيات (أو قرارات) ، وأذاعوها على الناس ، كما تبدو مسجلة فى «محاضر الجلسات» فى الدورة الخامسة عشرة المنتظمة لأعمالهم فى هذه القضية وغيرها من ١٩٤٨/١٠/٤ إلى ١٩٤٩/٥/٣٠م.

وبالنظر فيما أنجزته اللجنة والمجلس فى هذا الشأن تبين لنا أن عملهم اقتصر على مراجعة تلك المآخذ اليسيرة التى صنّفناها نحن تحت ما أطلقنا عليه «المجموعة الثانية» من النواقص فى نظام الكتابة العربية (ص ١٧٥ وما بعدها). وأهمها عدم مراعاة المنطوق فى الكتابة أحيانا ، كما فى نحو «هذا» أو العكس، وهو الإتيان برمز دون مقابل له منطوق ، كما فى «أولئك» .

واشتد النقاش والجدل حول كتابة الألف الثالثة نطقا مرة بالألف كما فى «دعا» وبالياء أخرى فى نحو «سعى» ومال الرأى فى مجمله إلى وجوب كتابتها بالألف جميعا حسب النطق الحقيقى لها .

وصرف المجمع وقتا طويلا فى معالجة صور كتابة الهمزة (كونها على ألف أو ياء أو واو) ، ومحاولة وضع ضوابط مستقرة لها ، يسير على هديها الناس ، ويتخلصون بذلك من الاضطراب البادى فى صور كتابتها المرويَّة فى أعمال الأقدمين .

هذا كل أو جلّ ما قام به المجمع فى سبيل إصلاح نظام الكتابة العربية . وواضح أن هذا كله لم يلمس المشكلة الحقيقية فى هذا النظام. وهى تلك التى تتمثل فيما أطلقنا عليه «المجموعة الأولى» من صعوبات ومشكلات فى نظام الكتابة (ص ١٧٢ وما بعدها) وأعنى بذلك كون علامات الحركات القصار والسكون والتنوين والتضعيف ورمز الهمزة ، ترسم منفصلة بعيدة عن صلب الكلمة ، الأمر الذى يؤدى إلى احتمال إهمالها أو الخلط بينها ، وتكون النتيجة الحتمية وقوع الخطأ فى اللغة صوتيا وصرفيا ونحويا . وهذا الذى نقوله قد وقع ويقع ، كما أشرنا إلى ذلك قبلا ووضحناه بأمثلة متنوعة.

وهذا كله يعنى فى عبارة موجزة أن المجمع شغل نفسه بإصلاح الرسم الإملائى ، لا بالنظر فى نظام الكتابة ، بوصفه كلا متكاملا . ومعلوم أن الصعوبات البادية فى الرسم الإملائى مقصورة على حالات محدودة فى أمثلة معدودة يمكن للمثقف العادى أن يدركها وأن يستوعبها، بشىء من النظر والتأمل .

وكان الأولى بالمجمع فى رأينا أن ينصرف إلى النظر فى وضع الرموز المشار إليها سابقا ، حيث إن رسمها منفصلة خارجة عن جسم الكلمة مآله الخطأ والخلط وإصابة بنية اللغة فى الصميم ، كما أشرنا إلى ذلك أكثر من مرة ، ويبدو أن الأمر فى ذلك شقّ عليهم علاجه ، فتركوه بحاله .

ومع ذلك، فقد جرت نظرات ومحاولات فردية من رجال المجمع وغيرهم لمعالجة النظام الكتابى كله . وقد رأينا أن نأتى هنا على واحدة من تلك المحاولات ، بعرضها ومناقشتها وإبداء الرأى فيها ، لما فيها من

إغراء ظاهرى ولما أثارته من جدل ونقاش إبّان الإعلان عنها ، ومازال صداها يتردد فى الأوساط العامة والخاصة من وقت إلى آخر .

المحاولة الثانية :

فى أوائل الأربعينيات من هذا القرن ، طلع علينا عبد العزيز فهمى باشا بمشروع مقترح للتخلص من صعوبات نظام الكتابة العربية وتعقيداته التى تواجه الكاتبين كبارا وصغارا، مثقفين وغير مثقفين ،

يتلخص هذا الاقتراح بالدعوة إلى كتابة اللغة العربية بالحروف اللاتينية . ولقد كان لهذه الدعوة صدى واسع فى الأوساط العربية بين الخاصة والعامة على سواء ، فكان هناك من استهوته الفكرة ومال إلى قبولها ، لما فيها من جاذبية وإغراء، وأملاً فى تخفيف ما يقابلهم من عناء وجهد فى استيعاب بعض المجالات فى الكتابة. وفى الصف المقابل فى المعركة ، نصب قوم أنفسهم وجهودهم لمصارعة هذه الدعوة وردّها على أعقابها ، ورفضها جملة وتفصيلا . واحتمى الرافضون بمعايير قومية ، ومبادئ تقليدية ، تتمثل فى وجوب الاحتفاظ بنظام الكتابة كاملا غير منقوص ، لأنه عنصر أصيل متمم لخواصّ اللغة القومية ، وفى استبدال غيره به هزّة شديدة تصيب بناء اللغة فى الصميم .

هذا الرفض المبنى على تلك المعايير والمبادئ العامة مقبول ، ولكنه لم ينفذ إلى أعماق الحقيقة ، ولم يسطع أصحابه الكشف عما فى هذه الدعوة من خداع وتضليل ، ولم تمتد بصائرهم إلى تعرف ما تنتظمه وتدل عليه من جهل بخواصِّ العربية على المستويات اللغوية كافة ، ومنها - بل ومن أهمها - نظام الكتابة المعيب فى نظر بعضهم .

ونحن - وإن قبلنا هذه المعايير العامة السابقة أسبابا للرفض -

سوف نعمد إلى معايير ومبادئ أخرى مأخوذة من طبيعة اللغة العربية نفسها، وموقع نظام الكتابة منها وعلاقته بها.

فى البدء نقول : اختيار نظام الكتابة اللاتينية بديلا للكتابة العربية اختيار يمكن التفكير فيه من الناحية النظرية الصرفة، ولكن هذا النظام بنفسه وفى نفسه مشحون بالنواقص والعيوب التى تحرمه الامتياز والتفوق على النظام العربى . من أهم هذه النواقص والعيوب ما يلى :

(١) كثرة الصعوبات والتجاوزات البادية فى تطبيقه على إحدى بنات اللغة اللاتينية نفسها وهى اللغة الفرنسية ، وكذلك الحال فى بعض المصطلحات والكلمات التى اقترضتها اللغة الإنجليزية من هذه اللغة الأم ووليدتها المذكورة ، على ما هو معروف لنا جميعا .

(٢) اختيار هذا النظام أو غيره بديلا للكتابة العربية أو غيرها ينبغى أن يأخذ فى الحسبان طبيعة اللغتين المنقول منها والمنقول إليها ، لتعرف خواصهما (والصوتية منها بالذات) ، وللوقوف على درجة صلاحيّة هذا النظام أو ذاك لهذه اللغة أو تلك .

(٣) من المقرر أن لكل من اللغتين اللاتينية والعربية خواصّها على المستويات كافة ، ومن ثم كان من الصعب ، بل من العبث ، أن تمثّل هذه الخواصّ أو تصور كتابة بنظام واحد . وإن حدث ذلك فالنتيجة معروفة لكل ذى بصر وبصيرة .

(٤) المقارنة بين النظامين اللاتينى والعربى مقارنة عامة تضع أيدينا على تجاوزات وهفوات فى الكتابة اللاتينية لا تقل كمّا وكيفا عن تلك التى نلاحظها فى الكتابة العربية . فهناك مثلا فى اللاتينية (كما يظهر ذلك فى كتابة وليدتها الفرنسية) رموز ليس لها مقابل نطقى،

وهناك أيضا أصوات لا تمثلها الرموز تمثيلا دقيقا . هذا بالإضافة إلى أن النظام اللاتينى خال تماما من رموز تقابل بعض أصوات العربية ، كالهمزة والقاف والعين والحاء ، وبها من جهة أخرى - رموز لا تقابل أيّا من أصوات العربية.

هذا الذى نقرره نقصد به إلى بيان أن اقتراح اتخاذ الكتابة اللاتينية بديلا للكتابة العربية اقتراح نظرى تنقصه الدقة والتأمل ، أما عند تطبيقه على العربية (وقد حاول بعضهم ذلك) فلسوف نقع فى مأزق صعوبات وتضحيات شديدة الخطورة على لغتنا وخواصّها المميزة لها على المستويات اللغوية كافة ، كما يتبين لنا ذلك من السطور التالية :

سوف نقصر كلامنا هنا على ما يحسب أهم المآخذ التى تشوب نظام الكتابة العربية وتحرمه من الدقة والكمال ، ونعنى بها رموز الحركات القصار والسكون ومالفّ لفّها من أولئك الرموز التى تسجل منفصلة عن جسم الكلمة، وهى رموز التنوين والتضعيف وهمزة القطع .

رموز الحركات القصار :

هذه الرموز (ـَـ ـُـ ـِـ) رموز مقررة ومحسوبة لبنات فى بنية النظام الكلى للكتابة، وتسجيلها منفصلة لا يعنى عدم غنائها ، ولا يلغى أدوارها ووظائفها فى اللغة بحال . إنها هناك ، ولكن النقص فى ترك بعض الناس لها ، أو الخلط بينها ، إما إهمالا أو جهلا ، حتى إن بعضهم (مثقفين وغير مثقفين) يحسبون أن «كتب» مثلا مكونة من ثلاثة أصوات لا من ستة، غير مدركين ما تنتظمه من حركات ثلاث ، هى فتحات ثلاث تتلو كل واحدة منها صوتا صامتا من أصوات الكلمة . وما كان لهذه

الكلمة أن تشكّل بنيتها تلك بدون هذه الحركات ، على الرغم من عدم تسجيل رموزها أحيانا .

وهنا ينبغى أن ننبه الناس إلى أن هذه الرموز الأربعة لها وظائف صوتية ، وصوتية - صرفية ونحوية.

أما من الناحية الصوتية فالأمر ظاهر ، فما كان ابتكارها وتشكيلها بهذه الصورة إلا لتدل على أصوات معيّنة محددة ، هى ما سموها بعرفهم الفتحة والكسرة والضمة ، وقد عرفوا خواصّها وسماتها المميّزة لها من القسم الثانى لأصوات العربية وهى ما سمّوها بالحروف أو الأصوات الصامتة بتعبير حديث ، والسكون هو الآخر له وظيفة فى النظام الصوتى للعربية . إنه يدل على عدم الحركة نطقا ، وهذا العدم يمثل وظيفيا عنصرا رابعا فى نظام الحركات، إذ هو يعمل عملها فى تشكيل الكلمات وبنائها ، فهو بذلك يستوى فى القيمة مع الفتحة والكسرة والضمة .

وأما من الناحية الصوتية - الصرفية ، فهذه الرموز (ـَـِـُـْ) تمثيل كتابى للحركات (أو عدمها) التى لها دورها الأساسى فى البناء الصوتى - الصرفى ، الذى يميز كلمة من كلمة وصيغة من صيغة ، كما يظهر فى جميع التشكيلات والأبنية الصوتية - الصرفية . فأوزان الفعل وصياغة المصادر وأوجه التصريف والاشتقاق وغيرها كثير ، ما كان لها أن تظهر أو تبنى بصورها المعهودة بدون الحركات والسكون ، وتبادلها بعضها مع بعض ، وهذه الرموز المظلومة هى دلالتها والمنبئة عنها فى الكتابة .

وهاك مثالاً واحداً للتدليل على ما نقول : الأصل الواحد ، وليكن «فعل» المشار إليه تقليديا بالفاء والعين واللام، مجرد لبنة لا قيمة لها بذاتها ، وإنما تظهر قيمتها بالتوليد منها ، والتنويع فى بناتها بفضل

الحركات والسكون ، فتصبح صيغا مستقلة ذات دلالات محددة . فهناك مثلا «فَعَل» بفتحتين، و«فَعِل» بفتح وكسر، و«فَعُل» بفتح وضم، و«فَعْل» بفتح وسكون . وهكذا كان هذا التشكيل بفضل الحركات، وإهمال رموزها أو تجاهلها فى النفس أو بالفعل يعنى ضياع محور التشكيل الصوتى - الصرفى فى العربية .

فإذا ما انتقلنا إلى النحو وأخذنا الإعراب ووجوهه مثلا للتدليل على أهمية هذه الرموز ووظائفها فى هذا الباب ، لتأكّد لنا أنها هى المنبئ الأول والأخير عن صحة الكلام وسلامته ، بمراعاة الحالات النحوية المختلفة . فالضمة علامة الرفع والفتحة للنصب (أو الجر فى الممنوع من الصرف) والكسرة علامة الجر (أو النصب فى جمع المؤنث السالم). والسكون دليل الجزم فى المضارع صحيح الآخر وبناء فعل الأمر فى حالات معيّنة. ومن اللافت للنظر أن هذه الرموز اشتدت علاقاتها بما تدل عليه من أصوات ، حتى أصبحنا نقول مثلا «مرفوع بالضمة» دون تمييز نفسى أو عقلى بين الرمز وقيمته الإعرابية .

رموز التنوين والتضعيف وهمزة القطع :

إنها ليست رموزا إضافية للتجميل أو التزويق ، إنها رموز تكشف عن أصوات حقيقية هى لبنات فى النظام الصوتى للعربية. ولكل منها بالإضافة إلى ذلك وظائف أخرى. فالتنوين ذو وظيفة صرفية - نحوية . إنه أمارة التنكير (وغيره) ، ودليل صرف الاسم ونزعه من باب الممنوع من الصرف . وللتضعيف وظيفة مماثلة صرفيا ونحويا، إنه ينقل الكلمة من وزن إلى وزن آخر ، ولكل من الوزنين دلالته الخاصة ، كما فى نحو «قتل × قتَّل» وهو كذلك وسيلة لتعدية الفعل اللازم، كما فى نحو «كرُم -

كرّم»، وتشارك الهمزة التضعيف فى هذه الوظيفة ، وظيفة التعدية ، وتزيد عليه وظائف أخرى ، كاستخدامها أداة استفهام مثلا إلخ.

هذه أمثلة لوظائف هذه العناصر الصوتية ، وتسجيل رموزها منفصلة عن صلب الكلمة لا يعنى عدم وجودها. إنها هناك ، ورموزها المعروفة هى تمثيل لها نطقا وكتابة ، وإغفالها يوقع فى الخطأ أو ربما يوحى لبعضهم عدم وجود ما تدل عليه من أصوات أو عدم أهميتها .

أما وقد تبين لنا أهمية هذه الرموز (رموز الحركات القصار والسكون والتنوين والتضعيف والهمزة) وتكشفت لنا قيمها فى البناء اللغوى صوتيا وصرفيا ونحويا ، فماذا يكون حالها وحالنا معها ، إذا استبدلنا بها رموزا لاتينية؟.

الإجابة عن هذا السؤال تقتضى فى البدء تقديم البدائل اللاتينية من الرموز . واختيار رموز الحركات بالذات فيه صعوبة شديدة ، لأن رمز الحركة فى اللاتينية وبناتها قد يمثل أكثر من لون صوتى بحسب السياق، ولكنا مع ذلك سنحاول تقديم أقرب الرموز اللاتينية إلى رموزنا العربية فى التحقيق الصوتى ، وأشيعها توظيفا واستعمالا فى تمثيل الحركة المعيّنة. ربما يكون فى هذا الاختيار تجاوز ، ولكنا هنا إنما قصدنا إلى مجرد بيان كيف يتم التبادل ويؤدى دوره على وجه مقبول .

لنفرض أن الفتحة يقابلها [a] والكسرة [i] والضمة [u أو o]، ويمثل التنوين بتكرار الرمز أو بنون [n] مسبوقة بحركة الإعراب، والتضعيف بتكرار الصوت الصامت المعين . أما الهمزة - وليس لها رمز مقابل هناك - فيمكن ابتكار رمز لها أو توظيف رمزها فى الكتابة الصوتية الدولية [ ] .

إلى هنا والأمر سهل بسيط . ولكنا عند تفعيل هذه الرموز البديلة فى التحليل سوف نقابل بتلوث لغوى غير مقبول شكلا وموضوعا ، وسوف نخلط بين خواص اللغتين خلطا عجيبا .

الفتحة (ـَـ) مثلا لها اسم فى العربية وأما مقابلها [a] فلا اسم له، وإنما يشار إليه بتصويره نطقا ، وكذلك الحال فى بقية الحركات. فإذا قلنا فى الأصل مثلا «فَعِل» بفتح وكسر ، فكيف نشير إلى هذه الحال عند توظيف [i-a] ؟ أنطلق عليهما الاسم العربى أم نشير إليهما بتصويرهما نطقا؟ اختياران «أحلاهما مرّ» ، كما يقولون . الاختيار الأول (وهو التسمية العربية) فيه تعسّف ظاهر وقلب للحقائق المعهودة فى الساحة اللغوية بعامة وفى اللغتين على وجه الخصوص. والاختيار الثانى أسوأ من صاحبه ، إذ إننا فى هذه الحالة نحشو اللغة العربية بعناصر أجنبية ، لا يقتصر أثرها على الجانب الصوتى ، بل يمتد إلى سائر المستويات اللغوية . وهذا أمر ظاهر لا مِراء فيه .

ويزداد الأمر صعوبة وتعقيدا - بل وعبثا كذلك - إذا انتقلنا إلى تحليل الإعراب فى لغتنا . سوف أعفى القارئ من تسجيل الخلط الذى يقع عند تفعيل الرموز اللاتينية لبيان الحالات الإعرابية المختلفة . وله أن يجرّب بنفسه هذا التفعيل فى ضوء ما أشرنا إليه فى المثال الصرفى السابق (فَعِل - بفتح وكسر).

ومن الواضح أن هذا التخليط الناتج عن تفعيل الرموز اللاتينية فى حالات الإعراب ينطبق بحذافيره على الحالات الإعرابية بالحروف: الألف والواو والياء ، فهى كأبعاضها القصيرات فى هذا الشأن .

الألف مثلا علامة النصب فى الأسماء الخمسة وبديلها فى

اللاتينية (افتراضا) هو [aa] كيف نشير إلى هذه الحالة مستخدمين هذه الرموز البديلة ؟ الجواب هو كما قررنا سابقا فى حال الحركات القصيرة بل أشدّ تعسّفا وخلطا .

قد يتقدم إلينا مغامر، ويدعى صلاحية تسمية البدائل اللاتينية بالأسماء العربية المخصصة للمقابلات العربية على العكس مما نرى فيسمى [a] مثلا بالفتحة و[aa] بالألف وهكذا فى بقية الحالات . ونحن نقول هذا ادعاء ساذج؛ إذ يقتضى الأمر حينئذ إطلاق الأسماء العربية على كل الرموز البديلة ، أعنى الألفباء اللاتينية بتمامها من رموز الصوامت والحركات وغيرها .. وهنا نعود إلى أصل المشكلة وهو اطّراح الألفباء العربية واتخاذ الألفباء اللاتينية بديلا لها ، وهذا ما أثبتنا فساده من الناحية اللغوية الصرفة . ويبقى المأزق الكبير الذى نضع أنفسنا فيه ، غير مدركين عواقبه ونتائجه التى ربما تقضى على حضارتنا ومعارفنا جملة وتفصيلا. ذلك أن الأخذ بنظام الكتابة اللاتينية (أو غيرها) يثير هذا السؤال الذى لم يحاول الداعون إلى هذا المنهج التفكير فيه أو استيعاب مردوده.

والسؤال هو : ما موقفنا حينئذ من التراث المكتوب بالعربية؟ أنتركه على هون أم نقذف به إلى البحر؟ يبدو ألاّ فرق عند الجاهلين المغامرين الذين لا يعنيهم إلا رفع الصوت وإثارة الشكوك حول موروثنا وما يعنيه من الحفاظ على هويّتنا وشخصيتنا ذات الحدود والرسوم التى تميزنا من غيرنا من الأمم .

والتفكير فى ترجمة التراث المكتوب بالنظام العربى إلى نظام الكتابة اللاتينية تفكير ساذج أيضا ، ينقصه العمق والتدبر فيما يستتبعه

هذا المنهج من مشكلات وصعوبات لا قبل لنا بها ، أنَّى لنا المال والوقت والجهد ، كى ننجز هذا العمل الضخم أو بعضا منه ؟ وأنّى تلك القوة البشرية التى يُمكن أن تتولى هذا الأمر على وجه مُرضٍ مقبول ؟ تساؤلات ليس لها من إجابات إلا الحيرة والدهشة ومحاولة التفكير من جديد، حتى يفىء الوعى ويعود الرشد إلى أصحابه .

وإلى هنا نصل إلى نهاية المطاف، فنلخص رأينا فى هذه القضية المعقّدة ذات الأطراف والأبعاد المتشابكة التى - إن حاولنا النظر فى بعضها لعلاج نواقصها - وقعنا فى مأزق التضحية بشىء من خواصّ اللغة وطبيعتها ، أو بشىء قليل أو كثير من موروثنا المكتوب بالنظام المعهود، وما أردنا بهذا البيان المسجل في بحثنا هذا إلاّ الكشف - بحيدة وموضوعية - عن طبيعة نظامنا الكتابى التقليدى، وما ينتظمه من مشكلات وصعوبات جديرة بالنظر والدرس بصورة علمية عميقة. وقصدنا كذلك إلى مواجهة تلك الشطحات الفكرية التى تطعن فى هذا النظام وتسمه بعدم الصلاحيّة للتوظيف فى العصر الحاضر. وهى شطحات تثار من حين إلى آخر، دون وعى أو إدراك لطبيعة العربية وخواص نظامها الكتابى.

نعم ، هناك عيوب ونواقص فى نظام الكتابة العربية ، وهى ذات شقين، أحدهما سهل تداركه والعمل على علاجه ، وهو ما أشرنا إليه تحت ما سميناه «المجموعة الثانية» (ص ١٧٥ وما بعدها) ، وهو أيضا ما شغل مجمع اللغة العربية به نفسه، وغيره من الهيئات ذات الاختصاص ، وهذا الشق فى الواقع خاص **بالرسم الإملائى ، لا بنظام الكتابة بوصفه كلًا متكاملاً .**

وقرارات المجمع (أو غيره) أو توصياته بشأن نواقص هذا الشق يمكن الأخذ بها ، شريطة اتفاق تام بين كل من يتعاملون بالحرف العربى والكتابة به ، وشريطة أن يفكر أصحاب هذه القرارات فى الوسيلة التى نعالج بها نصوص التراث المسجلة بالطريقة التقليدية التى تختلف فى بعض صورها عن المقترحات الجديدة .

أما الشق الثانى وهو ما سجّلنا أمثلته تحت عنوان «المجموعة الأولى» (ص ١٧٢ وما بعدها)، فهو يمثل المشكلة الحقيقية فى نظام الكتابة . ونعنى بهذه المشكلة كون علامات الحركات القصار والسكون والتنوين والتضعيف وهمزة القطع ، ترسم منفصلة عن صلب الكلمة .

القول باستبدال نظام الكتابة اللاتينية بالنظام العربى لعلاج هذه المشكلة ضرب من الخيال ، وشطحة فكرية خالية من التدبّر والنظر العميق. إن هذه الشطحة - لو أخذ بها - من شأنها أن تصيب العربية نفسها فى الصميم، إذ إن نظام الكتابة العربية ليست وظيفته مقصورة على تمثيل المنطوق ، بل تتعدى هذه الحدود وتعمل عملها فى البنية الصرفية - النحوية للغة ، كما أشرنا إلى ذلك بشىء من التفصيل .

ومهما يكن الأمر ، فنظام الكتابة العربية بوصفه الحالى - على الرغم مما يشوبه من هنوات ونواقص - ما زال أجود نظام وأحسنه للغة العربية، إنه يفوق غيره من النظم للغات المختلفة ، وهو كذلك - لحسن الحظ - جاء فى مجموعه وفقا للمبدأ الصوتى العالمى المشهور «رمز واحد لكل وحدة صوتية» One symbol for one unit .

علامات أو رموز الحركات القصار وما لفّ لفّها موجودة بالفعل ، ويبقى علينا أن نعيها وأن نوظفها بطريق سليم . ومن هنا نرى أن العلاج

العملى الفاعل لهذه الحالة هو ضرورة الإصرار على تسجيل هذه الرموز كاملة فى كل نص مكتوب ، وبخاصة فى معاهد العلم ومقرراتها بدءا بالحضانة وانتهاء بالجامعة . ومع ذلك ما زال باب الاجتهاد فى الإصلاح مفتوحا أمام العارفين المخلصين من ذوى الاختصاص .

ومعنى هذا كله أن النقد الموجّه إلى نظام الكتابة العربية ينبغى أن يوجّه إلى أصحاب اللغة أنفسهم، إذ يفوت بعضهم أحيانًا استيعاب هذا النظام، وإدراك قيمته فى بنية اللغة ، ويهملون أو يتجاهلون تطبيقه تطبيقا سليما كاملاً فى نصوصهم المكتوبة .

★ ★ ★

الفصل الثانى

مشكلات حديثة

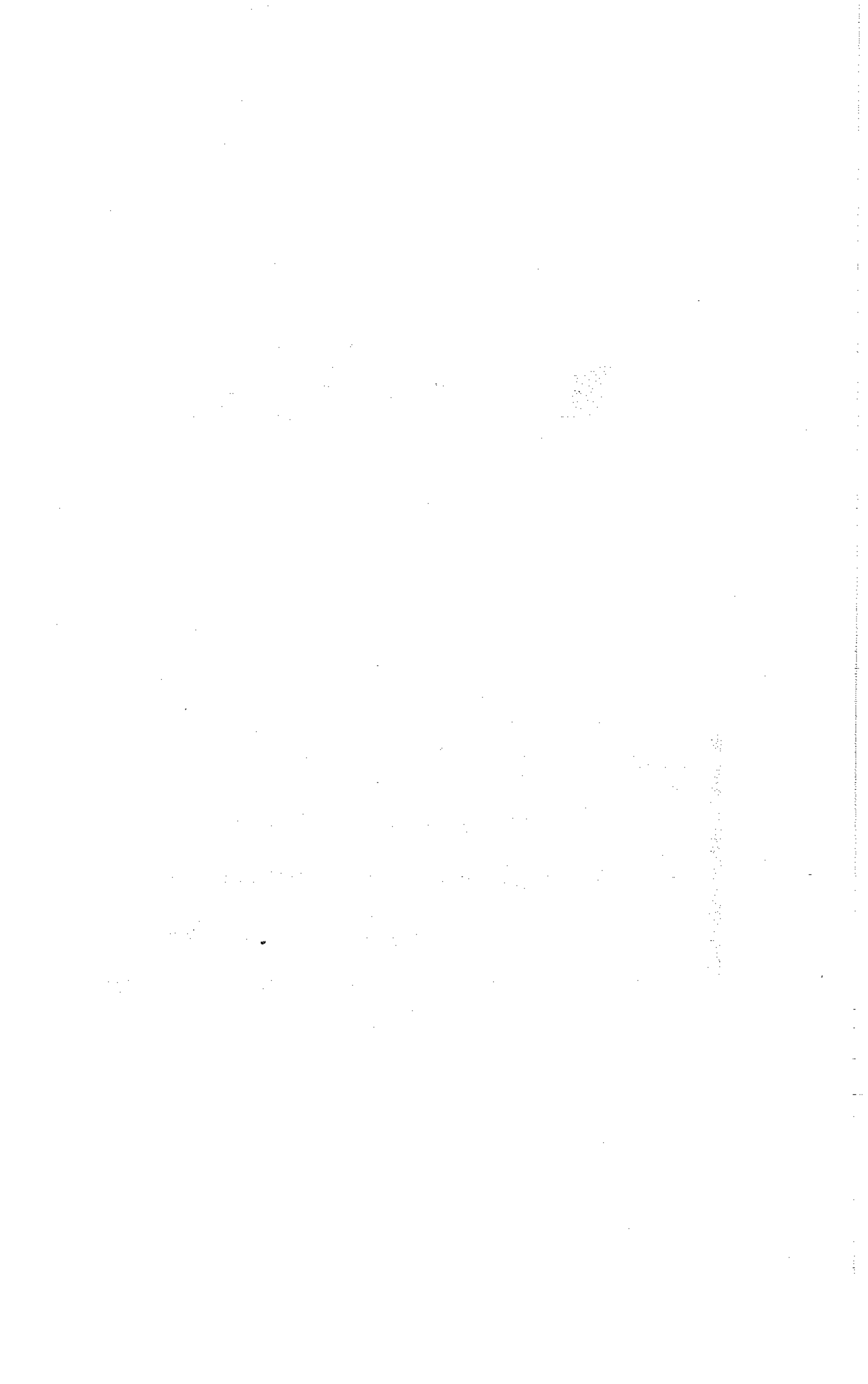
وبه أربعة مباحث :

المبحث الأول : النظرة الاجتماعية والنزعة إلى التغريب.

المبحث الثانى : سيطرة العاميات.

المبحث الثالث : العربية فى دور التعليم.

المبحث الرابع : العربية لغير العرب.



المبحث الأول
النظرة الاجتماعية والنزعة إلى التغريب

أتى على العرب فى العصر الحديث حينٌ من الدهر انصرفوا فيه عن ذوات أنفسهم ، ونسوا أو تناسَوْا مكانتهم فى التاريخ ووضعهم الحضارى ، وتجاهلوا مقوّمات الشخصية العربية والإسلامية ، والعوامل التى تحافظ على هذه الشخصية وتجعلها متميزة ومتفرِّدة بخواصها الأساسية .

كان من مظاهر هذا الانصراف وذاك التجاهل موقفهم العامُّ ونظرتهم الاجتماعية إلى لغتهم . خُيِّل إليهم خطأً أنه لا ضير عليهم ولا ضرر يصيب لغتهم هذه إن هم انفضوا من حولها فى حياتهم الاجتماعية وسلوكهم العام والخاص، واكتفى بعضهم بحسبانها لغةً مقصورا توظيفها على مواقف أو بيئات معينة كدور العلم ومعاهده وما أشبه ذلك من المؤسسات والهيئات التى لا تجد مناصًا من استخدامها ، ولا تستطيع- راضية أو كارهة - إلا أن تلجأ إليها ، وإن كان ذلك بصورة مكتوبة فى الأغلب الأعم. وظن آخرون فى بعض البيئات أن اللغة العربية لغةٌ معقدة صعبة ، لا تسعفهم فى مواقف التعبير العاديّة فى الحياة اليومية الجارية، وأن ما لديهم من رطانات أو لهجات أقدر منها على الوفاء بحاجاتهم اللغوية. كما ارتكب فريق ثالث خطأً فادحًا فى حق

العربيـة - حين ظنّوها لغة فئةٍ من الناس خاصـةٍ ، هى فئة المشتغلين بالتعليم العام وأمور الديـن - أو قلّ - بحسب ما تخيلوا وقدّروا تقديرا غير صائب - هم رجال اللغة العربية ومن لفّ لفّهم .

وقد زاد من خطر هذا الاتجاه غير المحمود غزوُ الثقافات واللغات الأجنبيـة لبعض البلدان فى الوطن العربى . كان لهذه الثقافات واللغات بريقٌ مـضلِّلٌ أغرى بعض القائمين على شئون العلم والثقافـة فى هذه البلاد بالسعى إلى هذه الثقافات واللغات والجرى وراءها ، بل إلى فرضها فرضًا فى معاهد العلم وبيئاته المختلفة.

الشارع العربى فى عمومه مشغول بهمومه ومشكلاته الحياتية، فليس لعامة الناس أىّ دور فى قضية لغتهم العربية ومشكلاتها، إنهم درجوا على هذا السلوك ، ولم يجدوا قدوة أو جوّا عاما يلفت أنظارهم أو يوجههم إلى الأخذ بنصيب فى هذه المعركة ذات الأهمية البالغة فى حياتهم وكيانهم ، وهى أهمية وحدة اللسان . ولا يكون ذلك بالطبع إلا بالانتصار للغة القومية ، لغة العرب . وهكذا فقدت هذه المعركة أهم وأقوى عامل من عوامل إشاعة اللسان العربى وتفعيله وتنشيطه .

هذا بالإضافة إلى ما دخل هذا الشارع من خلط وتشويه فى التوظيف اللغوى : رطانات ولهجات شتى محشوَّة أحيانا بكلمات وعبارات أجنبية ، تُلقى دون وعى أو إدراك لآثار هذا التخليط على ثقافتهم وطرائق سلوكهم . يظهر هذا الخلط والتشويه بصورة أكبر وأوضح فى بعض البيئات والمواقع التى بالغت فى الميل أو النزعة إلى التغريب اللغوى والثقافى .

لافتات المحالّ التجارية ونحوها تسجّل باللغات الأجنبية ، أو تكتب

اللافتات الأجنبية بحروف عربية ، مع إهمال تام يكاد يكون مقصودا للغتهم . ولم يقف الأمر عند هذا الحدّ غير المقبول ؛ إذ درجت بعض وسائل الإعلام المكتوبة والمنطوقة على هذا النحو ، حتى أصبح الجوّ اللغوى مضطربا ناشزا لا تُدرى طبيعته أو قوميته.

وهناك فى بعض المواقع شبه إصرار على طرح العربية جانبا، وإيثار توظيف اللغات الأجنبية . بحيث هذا بصورة دائمة مستقرة لا تتخلف ، حتى أصبح تقليدا ونظاما متبعا . لاحظ ما يجرى فى بعض الفنادق الكبرى ! العربى فيها غريب اللسان ، عاجز البيان، لا حول له ولا طول . المكالمات التليفونية وقوائم الطعام والشراب، وحوار المسئولين هناك مع الزوّار (أيا كانت جنسيتهم) ، كلها تسلك مسلكا واحدا ، هو طرح العربية (لغة القوم) جانبا ، وزحزحتها عن مواقعها الحقيقية ، والإلحاح على توظيف لغات ورطانات أجنبية، صانعين بذلك «بابلية» جديدة ، يختلط فيها الحابل بالنابل ، ولا تستطيع بحال إدراك قومية هذه الأماكن، أو هوية من يجوسون خلالها .

فإذا ما انتقلنا إلى مواقع أخرى ذات خصوصية ومسئولية دستورية وقومية فى التوظيف اللغوى ، ألفيت عجبا ، وملئت نفسك بالأسى والشجن . برزت بدعة مدارس اللغات ، ووجد الناس فيها ضالتهم من ميل إلى التغريب لغويا وثقافيا ، واقتصاديا كذلك . إنها - فى نظر بعضهم - المكان الأمثل لتربية أولادهم ، وتنشئتهم تنشئة تأخذ بيدهم نحو «التنوير» واتّساع المعرفة والظفر - فيما بعد - بخير المواقع التى تمنحهم الامتياز الاجتماعى والاقتصادى .

لا ننكر أن اللغة العربية فى هذه المدارس تلقى عناية ملحوظة، واهتماما مشكورا. ولكن هذا كله يضيع هباء ويصبح أثرا بعد عين وسط

هذا الجو الغريب الذى يجرى فى ساحة هذه الدور ذات الخطوة الضالة المضللة. هناك يجرى تعليم المواد كلها أو جلها باللغات الأجنبية ، الأمر الذى يعتم الجوّ على المتعلمين ؛ وربما يجرهم - طوعا أو كرها - إلى الخلط فى التفكير والاتجاه. وربما يدفعهم - وهذا واقع ملحوظ - إلى اصطفاء اللغات الأجنبية وما تحمله من ثقافات ، وتفضيلها على لغة القوم وثقافتهم . والنتيجة الحتمية لكل ذلك ضعف فى الانتماء القومى، وضياع لكل الجهود التى تبذل فى تعليم اللغة العربية.

وإن ننس لا ننس ما لهذا الخلط اللغوى من آثار على حياة الناشئة تربويا واجتماعيا . إن الصغير فى المراحل الأولى من التعليم لا يمكنه ألبتة أن يستوعب هذه البلبلة اللسانية ، وهو حين يكبر ويشب ينسلخ من قومه وبيئته الحقيقية ، وينضم إلى هذا الفريق المتفاخر بالامتياز الاجتماعى المدعوّ زيفا «بالأرستقراطية الجديدة»، وبهذا يصبح لدينا فئات أو طبقات اجتماعية متنافرة ثقافيا واقتصاديا . ومن ثم تهتز البنية الاجتماعية ، وتصبح مخلخلة الجوانب ، وليس من البعيد أن تنهار هذه البنية وتتفرق أوصالها وتئول إلى بنيات صغيرة متنافرة، لا يجمع بينها جامع الوئام والاتساق والوحدة العضوية ، ذات الأهمية القصوى فى بناء المجتمع

ليس معنى هذا بحال أننا ننادى بإهمال تعلم اللغات الأجنبية. إن هذه اللغات أصبحت ضرورة حتمية فى عصرنا هذا المائج الثائر بالثقافات والمعارف المختلفة. ولكن ليس من رأينا أن تطغى هذه اللغات على لغتنا القومية وثقافتنا المميزة لهويتنا والراسمة لشخصيتنا العربية.

وليست زحزحة العربية عن مواقعها الأصلية مقصورة على ما ذكرنا

من ساحات وبيئات ، فكثيرا ما يردد غير العارفين من الناس تلك المقولة غير الواعية التى تصف اللغة العربية بالقصور فى مجال العلم والتكنولوجيا، وتسمُها بالعجز عن الوفاء بحاجاتهما من المصطلحات الفنية وأدوات التعبير، وربما يبالغ بعضهم فى هذا الادعاء فيقررون أن هذا القصور وذاك العجزَ يُعدّان من الأسباب الرئيسة التى دفعت ببعض معاهد العلم (ككليات الطب والهندسة وما إليها) إلى اتخاذ اللغات الأجنبية أداةً للتعليم والدرس فيها، وإلى إهمال العربية أو عدم الاكتراث بها فى هذه الساحات العلمية.

والحق أن هذه المقولة إنما تصدر عن واحد من اثنين من الناس ، فقد يطلقها جاهل لا يعرف حقيقة اللغة وطبيعتها وما ينبغى أن تكون عليه علاقتها بمجتمعها الذى تعيش فيه، أو يروّج لها مضلّلٌ ينشد الانتصار لكل ما هو أجنبى، ويرمى إلى التقليل من شأن مقوماتِنا الحضارية وأدواتِنا الثقافية.

وتوضيح الأمر بالنسبة لشبهات هذين الجانبين كليهما سهل بسيط. ذلك أن أيّة عيوب أو أوجه نقص وقصور فى أية لغة لا ترجع إلى هذه اللغة بذاتها بقدر ما تُنسب إلى أهليها وإلى الظروف العلمية والثقافية التى تحيط بها وتتفاعل معها، فكلما حرَص أهلوها على إمدادها بالزاد ، وكلما ماجت البيئة المعينة بالنشاط العلمى والثقافى، نهضت اللغة واستجابت لهذا النشاط وأخذت فى استغلال طاقاتها وتنمية ثروتها وتعميق جوانبها ، ومن ثم تستطيع أن تُمِدَّ هؤلاء وأولئك بطلِّبتهم من الوسائل اللغوية اللازمة للتعبير عن علومهم وفنونهم . وكلما جَمُد التفكير العلمى وتخلّف النشاط الثقافيُّ ظلت اللغة فى موقعها جامدةً ، لا تُبدى

حراكا ولا تقدم زادًا ؛ لأنها بذلك قد فقدت عوامل النموّ . وحرمت من عناصر النضْج الفنى .

إن اللغة تُعطى وتأخذ ، ولا يمكن أن يستمر دورها على العطاءِ وحده، وإن استطاعت ذلك أحيانا لأسباب تعود إلى أصالتها فهو محدود فى الزمان والمكان .

إن الذى حدث ويحدث فى حالتنا نحن أن بعض علمائنا فى العصر الحديث كفّوا عن الابتكار ، وجانبوا التفكير العلمى المبدع ، وقنعوا - فى أغلب الحالات - بالتقليد والنقل عن غيرهم . ومن الطبيعى أن نقل الفكرة أو تقليدها يستتبع حتما وبالضرورة نقل الوسائل اللغوية المعبّرة عنها واستخدام مصطلحاتها الفنية . فالمبتكر أو المبدع أو المفكر الأصيل يفكّر باللغة فى صمت، وهو يشغل ذهنه بمادته العلمية والفنية ، فإذا ما خرج هذا الابتكار أو ذاك إلى النور، وإذا ما أصبح الفكر الأصيل حقيقة واقعة صاحبت هذا وذاك فى الحال أدواته اللغويةُ القادرة على صياغته وبلورته وتقديمه إلى الناس بلغة هذا العالم أو الفنان نفسِه ، وهى بطبيعة الحال لغتُه القومية.

فلو أن علماءنا عمدوا إلى هذا النهج القومىّ فى التفكير العلمى لضمنا ثروة لغوية عربية تتناسب تماما وبكل دقة مع ما يُنتجون من علم أو يقدمون من فنّ ، لارتباط الجانبين ارتباطًا وثيقا وجودًا وعدمًا . أمَّا أن نصبح عالة على أقوام آخرين فى التفكير العلمى ، فلا مناص من أن نظل عالةً عليهم كذلك فى أداة التعبير ، وهى اللغة .

نعم ، قد يُقابَلُ هؤلاء العلماءُ بصعوبات لغوية معيّنة ، يتمثل أهمها فى العثور على التعبير المناسب أو المصطلح الدقيق الذى من شأنه أن

يحدّد هذا المعنى أو ذاك، وهنا ينبغى أن نشير إلى أن اللغة العربية بطبيعتها وأصالتها قادرةً على أن تُمدَّهم بحاجتهم إذا دقَّقُوا النظر فى وسائلها التعبيرية، وما أكثرها . فهناك الابتكارُ على سبيل القياس ، أو الصوغُ من جديد، أو استعمال القديم فى المعنى الحديث على ضرب من المجاز أو التوسع فى الاستعمال ، ولهم فوق هذا أو ذاك أن يلجئوا إلى التعريب ، إن لم تسعفهم قُدراتهم اللغوية على الظفر بما يَنْشُدون من المادة العربية .

فى السنوات الأخيرة استخدم مصطلح «التعريب» فى مفهوم أكاديمى خاص، دعتْ إلى استحداثه ضرورات علميّة ومقتضيات قوميّة . ذلك أن دعوة عربية مخلصة نادت منذ فترة - وما تزال تنادى - بما سمّوه «تعريب العلوم» ويعنون بذلك زحزحة اللغات الأجنبية من مواقعها التقليدية التى احتلّتها - جبرا أو اختيارا - فى بعض الكليات العلمية، وإفساح المجال للغة العربية لتأخذ وضعها الطبيعى فى هذه الكليات وتؤدى دورها بتوظيفها فى تدريس الموادّ التى ما زالتْ أسيرة لأمشاج من اللُّسن غير العربية ، وخاضعةً لسيطرتها التى تمارسها فى حريّة وعناد باتخاذها الأداة الأساسية - أو الوحيدة أحيانا - فى التدريس وإلقاء المحاضرات الخاصة والعامّة فى بعض معاهد العلم ودوره المختلفة.

هذه الدعوة إلى التعريب تقف إلى جانبها أمور ذات أهمّية خاصة ، تؤهلها للقبول وترشحها للتطبيق. من هذه الأمور:

١ - أن اللغة العربية تيسِّر للطالب العربى العملية التعليمية ، وتساعده على سرعة الفهم والتحصيل والاستيعاب . والقول بأن الطالب العادىّ تعوزه الأداة العربية الفصيحة الصحيحة قول يحمل بطلانه فى

طيّاته : إذا كان هذا الطالب فى لغته القومية ضعيفا فهو فى اللغة الأجنبية أضعف ، وإذا كان عن توظيف العربية عاجزا فهو فى التعامل مع الإنجليزية أو الفرنسية أعجز، اللهم إلا إذا كان هذا الطالب العربى قد شبّ ونما فى بيئة أجنبية ثم رحل إلى مستقرٍّ أهليه . وهذا الطالب - فى رأينا - ليس داخلاً فى الحسبان بحال . ومنطق الأشياء يقرر أن الإنسان مهما جادت لغته الأجنبية لن يقوى على التعامل بها أو توظيفها بالقدر الذى يمنحه إيّاه «لسان أمّه» الذى استقّر فى عقله ووجدانه ولازمه منذ نعومة أظفاره .

هذا بالإضافة إلى أن ضعف الطالب فى لغته القومية لا يصلح مسوِّغًا مقبولا لزحزحة هذه اللغة وتمكين اللغات الأجنبية من طردها وإبعادها عن مواقع هى - فى عرف المنطق والتقاليد - أولى بها وأحقّ ، بل الأمر بالعكس، إذ تقتضى طبائع الأشياء فى حالتنا هذه توظيف العربية لا الأجنبية، لما فيه من صالح العربية بإعطائها فرصة التفاعل الحىّ، ونفع للمتعلم بدفعه إلى تجويد حصيلته منها وتحسين طرائق توظيفها.

٢ - التعريب يقدّم للعربية فرصة حقيقية للكشف عن طاقاتها وقدراتها ، ويمكنها من توظيف إمكاناتها ، تلك الطاقات والإمكانات التى لم يحاول بعض العلماء استغلالها أو تنشيطها ، وتركوها معطلة - قصدا أو عن غير قصد - حتى غدت - فى نظرهم - عاجزة عن الوفاء بحاجاتهم من وسائل التعبير وأدواته . ومن ثمّ توهّموا عجزا طبيعيا فيها وعُقْما خِلْقيا فى مادتها ، فانصرفوا عنها وألقوا بها خارج أسوار معاهدهم واستبدلوا بها لُسُنًا أعجمية مختلفة.

ومنح العربية فرصة التفاعل فى البيئات العلمية يزيد من ثروتها وينمّى محصولها ، كما يساعد الدارسين على التفكير بها وتعرفها ومحاولة توظيفها ، الأمر الذى يقودهم - فى نهاية الشوط - إلى إلْفها والتعامل معها ، وبذلك ينزاح عنها «توهم» ضعفها واتهامُها بالعجز عن ملاحقة العلوم وتطورها .

٣ - التعريب مطلب قومىّ [١] ؛ إذ ليس من المقبول شكلا وموضوعًا أن يظل العلم (أو بعض فروعه) فى البلاد العربية أسيرًا للغات أجنبية تفكيرًا وتناولاً وتحصيلا حتى هذه اللحظة . ذلك أن إيثار اللغات الأجنبية على لغتنا القومية فيه تقليل لشأنها وإضعاف لمنزلتها بين أهليها. وربما يوحى ذلك - لبعض المخدوعين والواهمين - أنه فى الإمكان طرح هذه اللغة والاستعاضة عنها بلسانٍ أعجمىّ . وتكون النهاية خلق جوّ علمى ثقافى مضطرب ، لا هو إلى الأجنبى ينتمى ، ولا هو إلى العروبة يُنسب . وإنما هو جوّ فاقد «الهوية» مشتت السمات مشوّه القسمات ، ليس له حدود ضابطة ولا أصول ثابتة. وهذا لعمرى هو الضياع القومىّ والانهيار الفكرىّ الذى ينذر بزوال فكرة الانتماء التى تعدّ اللغة قطبها الذى يتجسّد وتتمثل فيه كل القيم والمثل وأنماط السلوك الفارقة بين قوم وقوم والمميّزة لأمّة من أخرى .

---

(١) يتسق مع رأينا هذا ما رأته مؤخرا نقابة الأطباء إذ وافق مجلسها «على تشكيل لجنة تضم كبار الأساتذة والمتخصصين لدراسة موضوع تعريب مقررات كليات الطب وترجمة المراجع الأساسية التى يحتاج إليها الطالب ، كما تقرر سماع وجهات النظر المختلفة فى هذا الموضوع ورأى كليات الطب المختلفة والطلبة وغيرهم تمهيدا لاتخاذ الإجراءات التنفيذية. وكانت هناك أصوات تطالب منذ مدة طويلة بتعريب مقررات الطب، بمعنى أن يدرس الطالب باللغة العربية للقضاء على المشاكل الكثيرة» ١٩٨٧/١/٢٣.

٤ - الإصرار على توظيف اللغات الأجنبية فى هذه العلوم قد يؤخذ دليلاً على وجود نوع من النزعة إلى إظهار التفوق والامتياز ، على أساس أن هذه اللغات إنما هى لأقوام محسوبين فى عداد الأمم التى يُنظر إليها على أنها جديرة بالتقليد فى كل مجالات الحياة بوجه عام أو فى مجال معيّن فى أقلّ تقدير .

وهذه النزعة - إن صحّ وجودها، ويبدو أن الأمر كذلك - لها وجهان من الخطر والخطأ من الوجهة القومية والعلمية على المستويين العامّ والخاص كليهما. أما أول هذين الوجهين فيتمثل فى إحداث هزّة فى السلوك الاجتماعىّ؛ إذ ربما تستهوى هذه النزعة بعضا من الناس مثقفين وغير مثقفين، وتجرهم - بعامل التقليد - إلى السير فى هذا الدرب الخادع، وينحازون -قصدا أو عن غير قصد - إلى كل ما هو مستورد أو منقول من ألوان العلم والفن الذى تحمله إليهم هذه اللغات ، ويحاولون التزيّن أو التجمّل بهذه الألوان تكلّفا واصطناعًا ، أو ادّعاءً بأنهم طبقة متميزة أو أنهم قطعوا شوطًا مرموقًا فى الوصول إلى مدارج رفيعة من سلّم الطبقات الاجتماعية . ومن ثم نرى هؤلاء الناس وأمثالهم يعلنون - ويلحّون فى الإعلان - عن أنفسهم باتخاذ أنماط من السلوك الاجتماعىّ توحى بهذا «الامتياز» الكاذب ، ويأتى على القمّة من وسائل هذا «الإعلان» توظيف اللغات الأجنبية فى حياتهم العامة والخاصة ، أو التشدّق بكلمات منها مشوّهة مخلوطة نطقا واستخدامًا ، كلما ألحّت عليهم نزعة الاستعلاء وتحرّكت فى نفوسهم «الخاوية» فكرة الامتياز .

وأما ثانى هذين الوجهين فهو ذو نسب قريب بالوجه الأول ومترتّب عليه نفسيًّا وعلميا. ذلك أن السلوك الاجتماعى - مهما كانت أنماطه

ومصادره - لابد له - إن عاجلا أو آجلا - أن يصبح تقليدا وعادة ، فتستقر ملامحه وقسماته فى النفس وتنفذ إلى الفكر والعقل وتكوّن بذرة نفسيّة تنشد «التغريب» وتتطلع إليه كى تهيّئ لنفسها بيئة على شاكلتها ، تضمن لها النّمو وتمنحها عوامل البقاء والازدهار . والنتيجة الحتمية لكل هذا فقدان روح الانتماء القوميّ ، وإن بالتدريج ، وتعويد النفس على التقليد والتبعية فى مجال العلم والثقافة، وحرمانها من الأخذ بأسباب الابتكار والاعتماد على النفس. وذلك - فى الحق - ما نلمس بعض مظاهره وآثاره واضحة فى ميدان العلوم وبعض مناحى الفكر والثقافة فى العالم العربى بأجمعه.

تلك جملة من المسوّغات أو الأسانيد التى يعتمد عليها المنادون بضرورة «تعريب»، العلوم ، وهى مسوّغات وأسانيد مقبولة من وجهة نظرنا من حيث المبدأ ، قوميًا ولغويًا وعلميًا وثقافيًا .

ولكنا لا نعدم أن نجد أقوامًا من الناس يرفعون عقائرهم، ويرسلون صرخاتهم بانفعال وحماس شديدين هنا وهناك ، منادين بأن الدعوة إلى «التعريب» دعوة إلى التخلف العلمى والجمود الفكرى. ذلك أنهم يتصورون أن هذا النهج سوف يقود إلى عزلنا عن العالم المتقدم ويباعد بيننا وبين ما يجرى فى حقوله العلمية من تطوّر وابتداع متلاحقين ، فيكون الجمود مآلنا والضعف العلميّ مصيرنا ، ويحتج هؤلاء لرفضهم الدعوة إلى تعريب العلوم بمجموعة من الحجج ، نشير إلى اثنتين منها لأهميتهما ولمحاولة الكشف عمّا غلّفهما من غموض وما لابسهما من سوء تقدير وتجاوز فى النظر .

يدّعون أولا أن اللغة العربية (أو «لغة الأجداد») لغة جامدة غير

متطورة، وقفت مادتُها أو قوالب التعبير فيها عند حدّ لا يمكِّنها من مواكبة العلوم الحديثة أو الوفاء بوسائلها اللغوية، وهى وسائل متجددة سريعة الخطو فى الخلق والابتداع ، وإيثار العربية «القاصرة عن ملاحقة هذه الاستمرارية فى التجديد والابتكار» على اللغات الأجنبية فيه تعطيل لمسيرتنا العلمية وحرمان لنا من المشاركة الفعّالة أو الأخذ بنصيب مما ينعم به الآخرون من علم ومعرفة .

وهذه المقولة قد تبدو صحيحة فى ظاهرها ، ولكنها - بالقطع - مقولة مضلّلة عارية من الحق والصدق . ذلك أن هذا العجز الظاهر فى اللغة العربية يرجع فى الأساس إلى حرمانها من التوظيف فى هذه المجالات . إن هذا الحرمان قد فوّت عليها فرصة التفاعل وهدّد طاقاتها وإمكاناتها بالجمود؛ حيث لم يحرّكها أو لم يستغلها أحد، على الرغم من غنى مادتها وثراء محصولها ، فبدتْ غير قادرة على تلبية حاجات هذه الميادين العلمية من وسائل التعبير وأدواته . أما إذا طوِّعت هذه اللغة وأُفسح لها طريق الدخول إلى هذه الميادين فسرعان ما تطور نفسها وتجدّد حيويتها وتنمّى جوانبها .

واللغة العربية - كغيرها من اللغات - صالحة بطبيعتها للتوظيف فى مجال العلوم على اختلاف اتجاهاتها ومناحيها . والقول بقصورها أو عجزها عن أداء هذا الدور قول خال من النَّصفة وتعوزه الحجة وليس من المبالغة فى شىء أن نقرّر أو أن نعيد إلى الأذهان ما قرّره باحثون آخرون فى هذا الشأن، من أن «الدعوة إلى استعمال اللغات غير العربية فى دراسة العلوم لم تنبعث من عدم إمكان تيسير استعمال اللغة العربية فى العلوم الجديدة ، ولا هى ردّ فعل على موقف متين فى الدفاع عن الفصحى بمفهومهم الضيّق لها ، إنما هى منبعثة من دافع نفسى أعمق ،

وهو مدى ضعف إدراكهم لكيانهم العربى ومدى رغبتهم فى الحفاظ عليه وتنميته. إن موقفهم لا ينبعث من اعتقادهم بعجز اللغة العربية بقدر ما هو من إعجاب يصل إلى حد الاستسلام للحضارة الغربية» [1].

ويظنون ثانيا أن الدعوة إلى «تعريب العلوم» تعنى - بطريق مباشر أو غير مباشر- الدعوة إلى إهمال اللغات الأجنبية أو إبعادها وإخراجها من الحسبان فى ميادين العلم والثقافة والفنون إلخ . وهذا ظن واهم مرفوض ، إذ لم يدر بخلد أحد من الداعين إلى «التعريب» أن ننزلق إلى هذا الوهم أو مجرد التفكير فيه ، أو الانحياز إلى جانبه. إن الأمر على العكس من ذلك تماما : إنهم ينادون إلى ضرورة تعلّم هذه اللغات وإجادتها بالقدر الذى يُسعف المهتمين بالشئون العلمية بوجه خاص ، ويمكِّنهم من فتح نوافذ جديدة تصلهم بالعالم من حولهم، وتمنحهم فرصة المشاركة والتفاعل مع الأجواء العلمية هنا وهناك .

وقد نسى الرافضون لدعوة «التعريب» أن هناك فرقًا كبيرًا بين إجادة لغة أجنبية للإفادة منها، وبين فرضها فرضًا فى معاهد العلم ، الأمر الذى يؤدى حتمًا إلى سيطرة هذه اللغات على كل مقوماتنا العلمية والفكرية والثقافية ، وإلى طرح اللغة العربية جانبًا فيجفّ ماؤها، وينضب معينها ، فتجمد مادتها وتكفّ عن المنح والعطاء ، ومن ثمّ يجأر غير العارفين بشكاتهم من جديد معلنين عجز لغتنا وقصورها .

نعم ، نحن لا ننكر أن الدعوة إلى التعريب تقابلها صعوبات لغوية معينة، يتمثل أهمها فى العثور على التعبير المناسب أو المصطلح الدقيق

---

(١) صالح أحمد العلى : «أسلوب الكتابة والهوية الثقافية القومية» من مجموعة بحوث ومقالات صادرة عن «مركز دراسات الوحدة العربية» بعنوان «اللغة العربية والوعى القومى» ص ١٧٨ - الطبعة الأولى سنة ١٩٨٤.

الذى من شأنه أن يحدد هذا المعنى أو ذاك تحديدا دقيقا ، وهنا تبرز مشكلة المصطلحات العلمية ، وهى قضية عالمية ، تحتاج إلى نظر خاص نورد موجزه فى السطور التالية :

ينبغى أن نشير إلى أن اللغة العربية بطبيعتها وأصالتها قادرة على أن تمد هؤلاء العلماء بحاجتهم من المصطلحات إذا ما دققوا النظر فى وسائلها التعبيرية، وهذا يقتضى علمًا واسعًا ودراية عميقة بالثروة اللفظية للغة العربية وطرق تصرّفاتها فى الكلمات من اشتقاق ونحت ونقل للمعانى بالتوسيع أو التضييق فى الدلالات أو التوظيف المجازى بكل أنماطه وضروبه، ولكن الذى يعكّر الصفو على غير العارفين هو إحساسهم بوجود فجوة واسعة بين المدلولات العلمية الحديثة والألفاظ العربية التى يعرفونها أو المسجَّلة فى المعاجم التقليدية . ومن ثمّ يجأرون بالشكوى من صعوبة العثور على ضالّتهم من الألفاظ أو المصطلحات العربية المناسبة لهذه المدلولات كلّها أو بعضها، وغاب عنهم فى هذا الشأن أمران:

أمّا أولهما فهو أن المفكّر المبدع المدرك لأسرار لغته يستطيع أن يلبّى حاجته من المصطلحات بطريق الوضع أو الابتكار وفقًا لقوانين لغته فى صوغ «المفردات» وخلْقها ، متى كانت الفكرة العلمية واضحة لديه ، ومتى كان هو مدركا لأبعادها وجوانبها . فالعجز فى العثور على المصطلح «القومى» العربى إذن ، إنما يرجع إلى قصور فى إدراك الفكرة العلمية أولاً، وإلى ضعف المعرفة للغة القوميّة ثانيا . وهذا - فى الحق - هو شأن كثير من علمائنا وباحثينا المعاصرين. وهناك نفر قليل منهم عنده إمكانية العثور على مصطلحاته من لغتنا القوميّة ، ولكنه يتعجل الأمور

ولا يكلف نفسه مئونة البحث والمعاناة فيقفز إلى اللغات الأجنبية يقترض منها ما شاء من مصطلحات وعبارات، لأنها فى الأغلب الأعمّ حاضرة لديه ماثلة فى ذهنه، إذ إنّ المادّة العلمية كلّها أو جلّها منقولة بالترجمة أو التصرّف أو التعريب. وينبغى أن يعلم هؤلاء وأولئك أن العلماء فى البلاد المتحضرة المنتجة لا يلجئون إلى معاجم لغاتهم إلاّ فى النزر اليسير من الحالات. والمشهور عنهم أنهم يبتكرون مصطلحاتهم ويصوغونها وفقا لأساليب هذه اللغات فى هذا الشأن، ثم بكثرة الاستعمال والتوظيف تكتسب معانيها الخاصة وتنضم - بالتالى - إلى الثروة اللفظية للغاتهم العامة والخاصة على سواء. والنتيجة الحتمية لذلك هو الغنى البادى فى مفردات هذه اللغات ومعاصرتها أو مواكبتها المستمرّة للأفكار العلمية المتجددة.

وأما ثانى **هذين الأمرين** فيتمثل فى أن المعاجم العربيّة التقليدية لم تسجّل كل مفردات لغتنا. إنها - فى الأغلب الأعم - اقتصرت على تدوين ألفاظ «الفصحى» فى عصور متقدّمة، ولم تشأ أن تسجل الكثير من مفردات العربية فى عصور تالية (وبعضها عصور ازدهار الحضارة الإسلامية العربية) بوصفها - فى نظر المتشددين - مفردات «مولّدة» أو دخيلة لا يجوز الأخذ بها أو قبولها، ومع هذا - فيما لو دقّقنا النظر - ما تزال معاجمنا هذه زاخرة بثروة لفظية غنيّة تفوق مثيلاتها فى العالم الغربى، فيما لو استثنينا ما درجوا على ضمّه إلى معاجمهم من كلّ مستحدث جديد من مصطلحات أو مفردات، نتيجة التجديد فى العلم ومبتكراته.

أضف إلى هذا أن طرائق تنظيم المادة المعجمية وأساليب تقديمها

فى كثير من المعجمات العربية التقليدية تتسم بشىء من الصعوبة والتعقيد . فمنها ما درج فى ترتيب مداخله على النظام «الصوتى وفكرة التقاليب» كالعين للخليل والتهذيب للأزهرى والمحكم لابن سيده والجمهرة لابن دريد ، ومنها ما اتبع طريق الباب والفصل كالصحاح للجوهرى ، وكالقاموس المحيط ولسان العرب فى طبعتهما القديمة الأصلية . وكلها نظم وأساليب يعز على غير المتخصصين استيعابها وإدراك أعماقها ، ومن ثمّ يحرمون من الإفادة من هذه المعاجم أو العثور على حاجتهم فى سهولة ويُسّر . ولم يقف الأمر عند هذا الحدّ ، بل إن مفردات المدخل أو المادة المعيّنة (ولتكن مادة «كتب» مثلا) تأتى مختلطا بعضها ببعض وفقًا لنظام (إن كان هناك نظام محدد) يحتاج من الباحث العَوْد إلى منهج هذا النظام للتعرف على أسسه وقواعده ، وهى فى الغالب غير منصوص عليها من المؤلف المعينّ ، أو غير موضّحة توضيحا كافيًا . كما يلاحظ الباحث أن هذه المفردات أو الكلمات لم يراع فى إيرادها أو ذكر معانيها التطوّر التاريخى فى استعمالها ومعانيها .

كل هذه الصعوبات وهذه الأوجه من القصور فى المعاجم العربية التقليدية (وهى المرجع الأساسى فى الأصل فى هذا الشأن وغيره) كانت - وما زالت - عائقا حقيقيا فى طريق الانتفاع بالمادة اللفظية للغتنا ، كما خدعت الدارسين غير المتخصصين فى المعاجم وفنونها وجرّتهم إلى إطلاق الصيحة المشهورة التى تعلن عن «فقر» الثروة اللفظية المناسبة للاستخدام فى الاصطلاح العلمى ووسائله التعبيرية .

وفى رأينا أن الأمر يقتضى منا وقفة متأنية مع النفس ؛ فنعمل على النظر فى معاجمنا التقليدية (وما أشبهها من كتب متن اللغة) ؛ فننتقى منها المادة اللفظية المناسبة لحاجاتنا العلمية ونغربلها غربلة

دقيقة علّنا ننجح فى تجميع حصيلة من المفردات المناسبة ، ونعمد إلى تصنيفها فى قوائم تلائم تصنيف الموادّ العلمية المفتقرة إلى وسائل التعبير الاصطلاحية . وربما يشجعنا هذا النهج على الاستزادة فى ذلك التقليد الحديث الذى جرى عليه بعض الدارسين المحدثين منذ فترة من إعداد قوائم مناسبة بالمصطلحات الضرورية لفروع العلم والفن، كما يبدو واضحًا الآن فى ميادين الفلسفة والطب والزراعة وبعض فروع الصيدلة . وفى هذا السلوك نفسه ما يربطنا بما يسمى فى القديم بمعاجم المعانى، كالمخصص لابن سيده ، ففيها عون كبير وفائدة محققة فى هذا الشأن .

وليس هذا فقط ، فقد يجرّنا البحث إلى إعادة ترتيب موادّ المعاجم التقليدية التى لم يتمّ حتى الآن تعديل مناهجها إلى نظام حديث يسهّل على الباحثين الحصول على مرادهم من الموادّ التى يحتاجون إليها [1].

ومع هذا كله، إذا لم نوفّق أو لم ننجح فى العثور على مادّة عربية خالصة ، أو لم تُسعفنا قدراتنا اللغوية على الظفر بما ننشد من المفردات العربية، فلنا أن نلجأ إلى تعريب المصطلحات الأجنبية بصياغتها صياغة صوتية - صرفية توائم أو تتمشى مع خواصّ العربية ومع المنهج المأثور عن علمائنا فى هذا الشأن .

أما إذا كان العلم المعين منقولا كله أو بعضه أو كان مقلدًا ، كما فى حالتنا نحن العرب فى هذه الآونة الأخيرة من الزمن ؛ فإن قضية المصطلحات هذه تصبح مزلقًا من مزالق الخطر أمام الباحثين والمتعلمين جميعًا . وهنا يثار ذلك السؤال القديم الحديث :

---

(١) ظهرت طبعات جديدة للقاموس المحيط واللسان عدّلتْ ترتيب مادة هذين المعجمين إلى النظام «الألفبائى» العادى المتّبع فى المعاجم الحديثة ، كالمعجم الوسيط لمجمع اللغة العربية بالقاهرة ، وغيره .

أنترجم هذه المصطلحات أم نعربها أم نتركها على حالتها التى وردت إلينا بها ؟

ربما يسرع بعضهم إلى الإجابة ويقررون أن الترجمة هى أجدى الطرق وأنسبها فى حالتنا هذه ؛ لما فى هذا النهج من مزايا علمية وقومية . يتمثل أهمها فى الظفر بحقائق علمية جديدة ، قد ارتدت لباسًا عربيًا يرشحها للتمثيل والهضم والاستيعاب فى سهولة ويسر، بالإضافة إلى ما فى هذا النهج من إثراء اللغة العربية وتطويع مادتها .

وعندنا أن هذا الأمر لا ينبغى أن يؤخذ بهذه الصورة من التعميم ، وإنما ينبغى أن نأخذ فى الحسبان دائمًا وأبدًا طبيعة المصطلحات المعينة وطبيعة مفهوماتها ومعانيها، ومدى استيعابنا لهذه المفهومات والمعانى قبل أن نختار هذا الطريق أو ذاك من طريق النقل إلى العربية .

نعم، ينبغى أن نلجأ إلى الترجمة أولا، ولكن ذلك مشروط بشرطين:

أولهما : الفهم التام الدقيق لمفهوم المصطلح الأجنبى.

وثانيهما: وجود المصطلح العربى المناسب نطقا وصياغة واستعمالا، أى أن تكون صورته النطقية مقبولة مستساغة ، وأن يكون شكله الصرفى مأنوسًا ؛ بحيث يسهل استخدامه بطريقة تعمل على استقراره وانتشاره فى الوسط العلمى المعين. وليس من الضرورى أن يكون المصطلح العربى المناسب موجودًا بالفعل ؛ فقد نلجأ إلى الابتكار بوسيلة من وسائله المعروفة ، أو نقصد إلى كلمة قديمة فنستغلها فى معنى جديد ، أو أن نوسع فى إطلاقها ، فنضيف إلى دلالتها مفهومًا آخر حديثًا.

فإذا لم يتحقق هذان الشرطان أو أحدهما فالأولى أو الواجب - فى نظرنا - نقل المصطلح الأجنبى بصورته الأصلية دون تغيير ، إلى أن

تستقر الفكرة فى أذهاننا ، ويتضح مفهوم هذا المصطلح ويجلو غامضه ، وإلى أن نعثر على صيغة عربية صالحة ، وفقا للخواص اللغوية التى ذكرنا .

وليس فى استعمال المصطلح الأجنبى عيب أو ضرر فى مثل هذه الحالة ، إنما العيب والضرر يكمنان فى التضحية بحقائق العلوم والتورط فى استخدام مصطلحات غامضة أو عاجزة عن التعبير العلمى الدقيق . ومهما يكن من أمر ، فهذا الجواز موقوت ومشروط ، وعلى العلماء واللغويين معًا أن يتحملوا مسئولياتهم ويبذلوا ما وسعهم الجهد فى سبيل سدّ هذا النقص والتخلص منه .

على أن استعمال المصطلح الأجنبى أمر معروف مقرر فى جميع اللغات . ودليلنا على ذلك أن جملة من المصطلحات العلمية العربية ما تزال حتى الآن تأخذ مكانها فى لغة العلم فى جميع أنحاء العالم. والحق أن الذى يخلّصنا من هذا المأزق ليس هو ترجمة المصطلحات أو نقلها ، وإنما هو التفكير العلمى المبدع بصورة عربية.

وترجمة المصطلحات نفسها قد تكون سهلة ميسورة ، ولكنها – مع ذلك – لا تخلو من مزالق وصعوبات . أهمها اختلاف الباحثين والمفكرين فى ترجمة هذه المصطلحات اختلافًا واسعًا ، يصل أحيانًا إلى البلبلة أو التضارب أو الغموض ، الأمر الذى يؤدى أحيانا إلى فقد الصلة بين مفهومى المصطلحين ، أعنى المصطلح الأجنبى المنقول ومقابله العربى الذى أريد به التعبير عن مفهوم الأول.

وبوسعنا أن نوجز ما قررنا بالنسبة للنظرة الاجتماعية إلى العربية ولموقف العلماء منها فى سطور قليلة .

النظرة الاجتماعية فى مجملها نظرة غير واعية أو غير مدركة لما آلت إليه العربية من «ترهّل» ، وانهيار لبنائها الأصلى ، حتى غدت أوصالاً متفرقة ، يشوبها الخلط والتشويه، أو قل ، إنها نظرة اللامبالاة من الكثرة الغالبية أو نظرة «الدونية» من نفر غير قليل .

أما بالنسبة للعلماء ولساحاتهم العلمية ، فليس للعربية وجود يذكر . وإن وجدت أو دخلت هذه الساحات على استحياء ، وقعت فى مأزق العراك وتنازع الرأى فى صلاحيتها أو عدم صلاحيتها . وكثيرا ما تغلق الأبواب دونها ، ولكنها تفتح على مصراعيها للغات الأجنبية ، بحجة عدم الوفاء بحاجات ميادينهم العلمية ، وأفضلية اللّسن الأخرى فى هذا الشأن.

ونادى بعض المخلصين منهم بالانصراف إلى التعريب، أى توظيف العربية - قدر الإمكان - فى أعمالهم ، درسًا وبحثًا وتقديم المادة فى مدرجات دور العلم . ولكن هذا الاتجاه المنصف نفسه لم يلق قبولا عاما، وأدار له بعضهم «ظهر المجنّ» ، وظلوا مصرّين على سيرتهم الأولى من نبذ لغتهم القومية واطّراحها جانبا.

وإذا كان لنا أن نأخذ بهذا المنهج المنصف، كان علينا أن نسير فى طريقين اثنين متصلين غير منفصلين . أما أولهما فيتمثل فى تنشيط الفكر العربى وتنميته ، بتخليصه بالتدريج من التبعية والاعتماد على محصول الآخرين وزادهم العلمى ، وبإمداده بالعدّة والأدوات التى تحفزه إلى التدريب والتجريب فى ميدان الابتكار والبحث القومى المبدع. وربما كانت الوسيلة المثلى إلى ذلك هى العمل الجادّ المخلص على إعداد جيل من العلماء الشبان الناضجين ثقافيا وعلميا وقوميا لتحمّل التبعة وتولّى

مسئولية الريادة وتكوين مدرسة علمية مصرية أو عربية لها طابعها ولونها الخاص الذى يؤهلها لأن تجد لها مكانًا مناسبًا على خارطة البحث العلمى المتميز، شأنها فى ذلك شأن مراكز العلم وهيئاته فى العالم المتقدم الذى ما برحنا حتى هذه اللحظة نسلم له القياد طوعًا أو كرهًا وننساق إلى حظيرته ، ولا مغنم هناك سوى الفتات وفقدان الشخصية العلمية . ولسنا نعنى بذلك أننا ننادى بالانكفاء على أنفسنا والاكتفاء بما لدينا (إن كان لدينا شىء أصيل فى ميدان العلم) ؛ إذ المعارف إنما تنمو بل وتتأصل بتبادل الخبرات والاحتكاك المباشر المبنى على منهج الأخذ والعطاء .

أما الطريق الثانى الذى ينبغى أن نسلكه لتحقيق ما رسمنا من منهج لتحقيق «مبدأ التعريب» فى العلوم فيقتضى منّا التوجّه إلى لغتنا القوميّة، فنوفيها حقّها ونمكنها من أداء دورها فى هذا الميدان. ويكون ذلك – فى رأينا – بالتعامل معها على محورين : محور التجريب بتوظيفها فى العلوم بالتأليف المنشئ أو النقل بالترجمة ، ومحور النظر فيها وفى أدواتها التعبيرية وثروتها اللفظية والأسلوبية ، بهدف الوصول إلى مادة لغوية طيّعة قادرة على تشكيل الأفكار العلمية وصبّها فى قوالب دقيقة تتسم بالسهولة النسبية، وتمثّل روح العصر وحاجاته المتطورة المتجدّدة.

وهذا – بالقطع – يجرّنا إلى جوهر القضية ، وهى قضية اللغة العربية والفكر القومىّ الذى تشكّله هذه اللغة وتمثل حجر الزاوية فيه. فعلى شاكلة هذه اللغة – خصبًا ونماءً وحيوية – يكون فكرنا والعكس بالعكس؛ إذ هو وليدها المستمدَّة جوانبه ومظاهره من بين أحشائها ، وهى التى تمنحه الغذاء والرى . وهذا يقتضى منا العودَ إلى هذه اللغة

لتشخيص أدوائها والعمل الجاد المستمر لتخليصها من هذه الأدواء على المستويين الرسمىّ والشعبىّ معًا.

أما تشخيص الأدواء كلّها أو بعضها فقد عرض له من قبلنا كثيرون من الدارسين على فترات الزمن المختلفة ، وبخاصة فى العصر الحديث عندما تدفقت سيول العلم وانتشرت فى أرضنا العربية ، ولم تجد لدينا من جداول أو قوالب تعبيرية تضبط مسيرتها وتحصر حدودها وتحدّد مفاهيمها وتوجهها الوجهة الصالحة للأرض العربية ، وتعالجها علاجًا قوميًا ، كى تتأقلم وتصير سهلة المنال طيّعة المأخذ . وقد أوجزنا نحن فى بحثنا هذا جملة هذه الأدواء ، وألمحنا فى جملة ما قدّمنا إلى شىء من طرائق العلاج أو مناهجه .

أما العلاج الناجع الذى يخلّص العربية من عللها بطريقة علمية حاسمة فلم نصل إليه بعد؛ ذلك أن الجهود التى بُذلت فى هذا المضمار جهود فردية اقتصرتْ - فى أغلب الحالات - على أفكار جزئية تعالج علَّة أو علَّتين وتدع بقيّة العلل تنهش فى جسم العربية . أضف إلى ذلك أن غالبيّة هذه المحاولات صدرت عن هواة أو متخصصين تعوزهم مسئولية التنفيذ أو التطبيق الفعلى. وفى ظننا أن الجهات المسئولة لم تزل بعيدة عن الميدان، ولم تشأ حتى هذه اللحظة أن تقف وقفة حاسمة من هذه القضية.

أما جماهير الشعب - مثقفين وغير مثقفين - فهم منصرفون إلى ذوات أنفسهم ،يسرحون ويمرحون فى الميدان اللغوى ، بلا ضابط أو معيار مرسوم : كل فئة ثقافية أو طبقة اجتماعية لها نمطها الخاص وأسلوبها المعين فى التعبير كتْبا ونطقًا ؛ ومن ثم بقيت المشكلة بحالها تشكو الإهمال واللامبالاة وتترقب النظر فيها من جديد .

والأخذ بمنهج التعريب - وإن بالتدريج - لا يعنى بحال عدم العود إلى اللغات والثقافات الأجنبية ، بل لابد من الأخذ منها بنصيب . وليس فى هذا الأخذ عيب أو نقص أو إساءة إلى مقدّراتنا وتقاليدنا. إن هذا الأخذ أو العود إليها يعطينا فرصة تعرف إنتاج العقل البشرى أنّى كان وأين وجد ، ويساعد على تنمية أفكارنا وإثرائها بكل نافع مفيد ، وذلك بطريق التفاعل بين الجانبين، المنقول منه والمنقول إليه .

ولكنا مع ذلك لا نقبل بحال أن تطغى هذه اللغات والثقافات ، بحيث تطمس حقيقتنا وتشوّه شخصيتنا وتصيب لغتنا فى الصميم : ومن ثم يصبح الناس إزاءها مضطربين ، غير مقدرين أهميتها لوحدتهم وقوتهم ووصلهم بتقاليدهم وأعرافهم .

ولقد أدرك هذه المعانى من قبل علماء أفاضل وشعراء مجيدون. فهذا هو «أحمد شوقى» - مدركا للعربية من أهمية فى ربط المسلمين بعضهم ببعض - ينصح الأتراك بنبذ محاولاتهم الاستعاضة عن اللغة العربية باللغة التركية ، وبالمبادرة إلى أن يتعلموا العربية لتكون لغة ثانية لهم : يقول :

شمل اللغات لدى الأقوام ملتئم ... والضاد فينا بشمل غير ملتئمُ
فقرِّبوا بيننا فيها وبينكم ... فإنها أوثق الأسباب والذمم

ويأتى «حافظ إبراهيم» - أحد روّاد المدافعين عن العربية وحماتها مقررا لما فى العربية من غنى وثراء وسعة محصول يفى بحاجة من يحاورها ويولّد من بناتها . يقول على لسان هذه اللغة :

وسعت كتاب الله لفظا وغاية ... وما ضقت عن آى به وعظاتِ

فكيف أضيق اليوم عن وصف آلة وتنسيق أسماء لمخترعات؟

أنا البحر فى أحشائه الدر كامن فهل ساءلوا الغوّاص عن صدفاتى؟

أيهجرنى قومى ، عفا الله عنهمُ إلى لغة لم تتصل برواة؟

سرت لوثة الإفرنج، فيها كما سرى لعاب الأفاعى فى مسيل فرات

فجاءت كثوب ضم سبعين رقعة مشكلة الألوان مختلفات

* * *

المبحث الثاني
سيطرة العاميات

لكل لغة من اللغات صور من الكلام وأنماط من طرائق التعبير ، تختلف فيما بينها اختلافاً ما ، بحسب الظروف الثقافية والاجتماعية وما أشبه . وربما يشتد البعد وتكثر الفروق بين هذه الصور حيث تصبح ألوانًا من القول ، يتميز كل لون منها بمجموعة من الخواص التى تؤهله - إن عاجلاً وإن آجلا - لنوعٍ من الاستقلال أو الانفصال عن إخوته أو عن الأصل ، وتفنى به اللغة الأم .

هذه الألوان التعبيرية هى ما اتفق على تسميتها بالعاميات أو اللهجات. ووجود العاميات فى البيئة اللغوية المعيّنة أمر طبيعى محتوم ولا يمكن الفكاك منه. ويشهد على ذلك التاريخ الإنسانى القديم منه والحديث على سواء . غير أن النظر فى هذا الوجود وفيما يترتب عليه من آثار ثقافية واجتماعية وعلمية ، بل وسياسية كذلك، إنما يستند إلى ثلاثة أمور هى:

١ - نوعية التعدد من حيث القلة والكثرة .

٢ - درجة الاختلاف بين العاميات أو بينها وبين اللغة الأم .

٣ - موقع العاميات فى الاستعمال اللغوى ، العام والخاص جميعاً .

ومن المتفق عليه أنه كلما كثر تعدد اللهجات العامية واشتد الخلاف بينها أو بينها وبين اللغة الأم ، وكلما استفحل أمرها واشتد عودها فى

الوسط اللغوى المعين ، كان الأمر منذرًا بالخطر ، وداعيًا إلى النظر والتأمل . ذلك ، لأن مثل هذا الوضع ينبئ بكل تأكيد عن خلل فى النظم الثقافية والتعليمية، ويشير إلى ضعف فى العلاقات الاجتماعية والسياسية السائدة فى الوطن المعين .

وإنه لمما يدعو إلى القلق والأسى معًا أن تتحقق هذه الأمور فى الوطن العربى ، على إطلاقه . فكثرة العاميات وتعدُّدها أمر معروف مشهور؛ فهناك فى هذا الوطن الواحد عشرات اللهجات العامية التى ينبئ عنها ويؤكد وجودها اختلاف الألسن وتنوّع طرق الأداء ، بل إن البلد المعيّن - وليكن مصرَ أو غيرها - تنتشر فى جنباته لهجاتٌ محلية لها سماتها وصفاتها الخاصة . وإنا لنلحظ كذلك درجات من الاختلاف واسعة بين هذه العاميات أو بينها وبين أصلها، ونعنى بها اللغة العربية .

أما أخطر ما فى الموضوع وأشده حاجة إلى الدرس والتحليل والبحث عن العلاج فيتمثل فى موقع هذه العاميات وطغيانها على مسرح الاستعمال اللغوى . فبينما تسيطر هذه العاميات على الشارع العربى وتفرض سطوتها على مجالات الحياة بشتى أنواعها وأوجه نشاطها ، نراها تحاول زحزحة العربية الفصيحة عن مواقعها وإبعادها عن أرضها ومزاحمتها فى اختصاصها.

إنك تسمع العاميّات فى الإذاعة -بصورتيها المسموعة والمرئية- كما تسمعها فى المحاضرات العامة ، بل كثيرا ما تستخدم فى فصول التعليم وقاعات الدرس بالمدارس والجامعات، ولسنا بحاجة إلى أن نشير إلى هذا التجاوز المعيب الذى يقع فيه بعض معلمى اللغة العربية حين يلجئون إلى هذه العاميات وجوها فى شرح مادتهم .

هذا الوضع الذى احتلته اللهجات العامية أغرى غير العارفين والجاهلين بأمور الثقافة والحضارة والتاريخ بالدعوة إلى استخدامها وسيلة رسمية أو أداة معترفًا بها فى مجالات التعبير وضروبه المختلفة . بل إن بعضهم قد جاوز الحدّ وغالى فى الأمر فادّعى أحقية العاميات بالاستخدام العام ، على أساس قربها وسهولة تناولها والتصرف فيها من الكثرة الكاثرة من أبناء الوطن العربى. وهذه فى الحق كلمة يُراد بها باطل.

لقد نسى هؤلاء أو تناسوا أن هذه دعوة ظالمة ترمى فى أساسها إلى النيل من الثقافة العربية التى لا يمكن لها أن توصف بهذا الوصف إلا بصياغتها بلغة القوم أجمعين ، وهى العربية المنسوبة إليهم جميعاً. هذا بالإضافة إلى ما تنتظمه هذه الدعوة من آثار ذات خطر كبير على ديننا وتراثنا وحضاراتنا .

وكأنى بهؤلاء القوم يسيرون وراء دعوة قديمة أطلقها بعض المغرضين من الذين يسعون إلى تشتيت القوى العربية وزعزعة الثقة بلغتنا التى هى من أهم العوامل التى تجمع بين العرب والمسلمين فى مشارق الأرض ومغاربها.

لقد فات هؤلاء وأولئك أن العاميات -شأنها فى ذلك شأن الظواهر الاجتماعية الأخرى - لها ظروفها وأسبابها التى لا يستعصى علينا النظر فيها وتشخيص أدوائها؛ ومن ثم نستطيع أن نعالجها علاجًا حاسمًا، ونصل بذلك إلى لسان عربى سليم يجمع صفوفنا ويوحد كلمتنا ويقوّى من أمرنا فى هذا العالم الواسع العريض .

إن اطّراح العربية من التوظيف اللغوى العام وإبعادَها [illegible] خدام

الحى المباشر نطقاً وحديثا يمنح اللهجات العامية فرصة ذهبية للذيوع والانتشار والاستقرار ، بل ربما يحيلها إلى لغات مستقلة أو ما أشبه. وهذا الذى نقرره ليس بِدّعًا من القول. حدث هذا للغة اللاتينية؛ حيث تعددت لهجاتها وتنوعت ، وبمرور الزمن ولأسباب مختلفة، استقرت هذه اللهجات وتعمقت جذورها وأصبحت فيما بعد لغات مستقلة، واختصت كل لغة ببيئة معينة. وهكذا صارت الأمة الواحدة أمما، واللغة الواحدة لغات وألسنا. ولم يَعُدّ بين هؤلاء وأولئك من روابط سوى ذكريات التاريخ وشىء من صلات الجوار، وشىء يسير من ألوان الثقافة العامة .

وفى ظننا أن ليس فينا - نحن العرب - من يقبل مثل هذا الوضع «اللاتيني» أو يرضى عنه ، أو يشارك - قصداً أو عن غير قصد - فى الوصول إليه عاجلاً أو آجلا. ذلك أن واقعنا العربى فى القديم والحديث، وواقع لغتنا على مر الزمن لا ينسجمان مع هذا الوضع ولايسمحان بالانزلاق نحوه أو السير فى اتجاهه. فتاريخنا واحد وآمالنا وآلامنا وأهدافنا المستقبلية واحدة . ولغتنا كذلك -على الرغم مما واجهته من صعوبات وما أصابها من ضعف فى هذا العصر أو ذاك - ما تزال لغة عربية . وأما ما لحقها ويلحقها من ندوب وجروح . وما شابها ويشوبها من تشويه وخلط، فتلك أمور يمكن الوقوف معها لتوجيهها وتعديل مسارها لنُعيد إليها حيويتها وقوتها ، لتبقى خالدة ، كما أراد الله لها بنزول القرآن الكريم بها: ﴿إنا نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظون﴾.

وفى الحق -وبالحق- أنه لولا القرآن الكريم وحديث رسوله ﷺ ، ولولا ثروة عربية فصيحة صحيحة مسجلة فى شعرنا ونثرنا وتراثنا الواسع العريض - لولا هذا وذاك لكان مصير عربيتنا مصير «اللاتينية»

ونحـوها من اللغـات التى تفـرقت لهجـاتهـا شيـعًا وتمزقت أممهـا طوائف وأحزابًا .

لدينا إذن لغة عربية، وما بدا ويبدو فيها من ضعف أو وهن وما حلّ ويحل بأهلها من عوامل الركود فى دنيا العلم والفكر والثقافة من وقت إلى آخر هو أشبه بسحابات صيف وكم من سحابات ظهرت فى الآفاق جميعها ، وكان الزوال مصيرها.

وهذه العربية فى صورتها المكتوبة صحيحة نوع صحة، أما صورتها المنطوقة فهى المشكلة الحقيقية، وهى التى تحتاج إلى وقفة قومية حازمة، وصولا بها إلى درجة ما من الصحة والتقريب بين مستوياتها ، أو للسير بها نحو «الوحدة اللغوية» .

و «الوحدة اللغوية» فيها تأكيد للذات ونُصرة للوطن وأهداف هذا الوطن . يروى تاريخ الحروب الحديثة أن «الكلمة القومية» (ومن شأنها أن تكون موحَّدة) كان لها دور فعال بجانب أسلحة الحديد والنار فى أثناء الحرب العالمية الثانية . من ذلك مثلاً ما روى من أن رجال المقاومة فى البلاد الأوروبية التى احتلها الغزاة الفاتحون كانوا يوظفون اللغة القومية أداة لتجميع المتفرقين وتثبيت قلوبهم وتأكيد هويتهم الوطنية . فما إن تنطق الكلمة أو الجملة حتى ينضم المقاتلون بعضهم إلى بعض ، استجابة لداعى الانتماء الوطنى الذى تفصح عنه لغتهم ، ويوجهوا ضرياتهم القاتلة إلى صدور الأجناد المحتلين . وحدث شىء مثله فى معسكرات تجميع الأسرى من مختلف الجبهات ، حيث كانت «الكلمة القومية» أنشودة هذا الفريق أو ذاك من هذا البلد أو ذاك. كما كانت بمثابة الزاد الروحى الذى يؤلف بين قلوبهم ويشحنهم بالحماس والاندفاع نحو

تحطيم خطط العدو ومقاصده. ولا يغيب عن البال أن البيئات أو الدويلات المستضعفة والموزعة ألسنة أهليها إلى رطانات من لغات مختلفة، كثيراً ما تلجأ إلى لسان أو أثر باق من لغة تاريخية لهم ، وتصنع من هذا اللسان أو الأثر لغة قومية تحدد هويتهم وتؤكد شخصيتهم . وهذا ما فعلته إسرائيل فى السنوات الأخيرة .

ونحن والحمد لله لم نصل بعد إلى هذا الوضع غير المقبول ، إذ ما زالت لدينا أرضية لغوية عربية صلبة ذات حدود مرسومة وضوابط معلومة، يمكن الاعتماد عليها والعمل على تنميتها وتفعيلها، بحيث تساير حاجات الزمن الحاضر ومعارفه الواسعة. هذه الأرضية تتمثل فى لغة القرآن والحديث، واللغة المكتوبة الجيدة التى يدفع بها إلينا كبار المثقفين والمفكرين وأهل الاختصاص فى القديم والحديث.

أما اللغة العربية المنطوقة فقد ضاعت وغرقت فى بحور اللهجات العامية والرطانات ذات الأمشاج المتنافرة والأوصال المتقطعة ، حتى أصبح اللسان العربى ألسنًا موزّعات متفرقات ، ليس بينها من صلة ظاهرة أو نسب قريب يلملم شتات القوم أو يجمعهم على كلمة سواء .

تلك محنة من محن العربية التى ألمت بها فى العصر الحديث ، ووقف الناس حيارى، متسائلين (أو متسائلا المخلصون منهم) ماذا نفعل، وما الحل؟

أخلاط من الآراء والاتجاهات ، كل ينبئ عن ذات صاحبه وعن نزعاته الفكرية والثقافية ، وحقيقة رؤيته للقضية من أبعادها المختلفة.

ويمكن تصنيف هذه الآراء والاتجاهات إلى أربعة:

الرأى الأول :

إنه فى حقيقة الأمر ليس رأيا مبنيا على أسس علمية أو فكرية. إنما هو مجرد موقف أو سلوك لغوى ينبئ عن اللامبالاة أو عدم إدراك للقضية وما يلفّها من آثار ومشكلات قومية وثقافية . إذا حاورت أصحاب هذا السلوك ، أجابوا بهزّ الكتفين، واكتفوا بترديد مقولات مغلوطة شائعة بين غير العارفين . يقولون مثلاً: « هذه طبيعة اللغة» ، فى كل زمان ومكان. إن اللغة بطبيعتها تتغير وتتوزع إلى أشكال وصنوف من الكلام ، تتمثل فى لهجات ورطانات قليلة أو كثيرة . وليس فى مقدور أحد أن يقف أمام هذا التيار الطبيعى الذى تسير به ومعه اللغة.

وهذه المقولات ونحوها تعوزها الدقة ، بل هى تجاوز الصواب ، وتصل إلى حدّ الزيف أو الجهل بحقائق الأمور . اللغة تتغير، نعم ! ولكن هذا التغير ليس من طبيعة اللغة ذاتها . والأولى أن نقول: إن اللغة قابلة للتغير والتطور، وهى – فى الوقت نفسه – قابلة لأن تحافظ على كيانها، وجمع شتاتها والتخلص من نوافرها وما يصيب جسمها وبنيتها من ندوب، بحسب الظروف والعوامل التى تحيط بها.

لقد اختلف العلماء أنفسهم فى فترة سابقة من الزمن حول هذه القضية. فقوم يرون أو يميلون إلى نسبة التغير إلى طبيعة اللغة، وحاولوا التدليل على رؤيتهم هذه بتفرق وتوزع اللغات هنا وهناك إلى أنماط من الكلام مختلفة، أو لهجات ورطانات ، سمّها ما شئت . ولم ينكر آخرون احتمال هذا التغير ، ولكن هذا يرجع –بكل تأكيد – إلى الظروف والعوامل الثقافية والبيئية والفكرية التى تلف اللغة المعينة ، لا إلى اللغة ذاتها . إن اللغة لا تموت أو تحيا بنفسها . وإنما تسير نحو هذا الاتجاه

أو ذاك بعوامل خارجية ، تتمثل جملتها فى تعامل أهليها بها ومعها ، وفى وسائل إمدادها وتنشيطها بالرى والغذاء . وهى قادرة على هضم كل ما يقدّم لها ، بل تزيده عمقاً وتوليداً ، وتفرز منه جديدًا يزيد البناء قوة وتماسكًا ، وتجمِّله بألوان تناسب الزمان والمكان اللذين ينتظمان هذه العملية المعقدة.

فهناك الحوار الدائم المباشر بينها وبين أصحابها ، وهناك العوامل الاجتماعية والثقافية والعلمية التى تعمل على تفعيل طاقات اللغة ، واستخراج مكنوناتها التى لا تنفد، ما دام العطاء موصولاً ، والزاد حاضرًا.

ولقد استقر هذا الرأى ، وأصبح مسلّمة من مسلّمات الدرس اللغوى الحديث ، وبه نأخذ ، وعليه نسير فى طرح قضية مشكلات لغتنا ، المتمثلة أساسًا فى غيابها عن الجو اللغوى العام ، وتهديدها بالعزل أو الحجب عن ساحتها الطبيعية . ومن أهم عوامل هذا التهديد سيطرة العاميات على الساحة اللغوية فى كل بيئة ومكان فى العالم العربى . وهذا يقتضى - فورا وبكل صدق وإخلاص - الحد من هذه السيطرة أو القضاء عليها ، بانتهاج نهج علمى مدروس ، وتخطيط مسئول يضمن الوصول إلى هذه الغاية أو السير فى طريقها. وما ذلك بمستطاع إلا بالنظر فى تلك العوامل والأسباب التى أفرزت هذه المشكلة ، وظنها بعضهم خطأ أو جهلاً أنها مشكلة العربية بذاتها، ناسين أو متناسين أنها مشكلة أهليها والعوامل التى تلفّها . وهذه هى سبيلنا التى رأينا أن نشغل بها أنفسنا فى هذا الكتاب جملة وتفصيلا .

الرأى الثانى :

هناك قوم بل أقوام وهيئات كثيرة تقف أمام مشكلة العربية والعاميات وقفة مخلصة ، ولكنها وقفة فكرية أو نظرية ، ليس لها انعكاس فاعل على التطبيق و الأداء الفعلى ، بسبب ما يحيط بهم وباللغة العربية من ظروف وملابسات تجعل هذا التطبيق والتفعيل صعبًا ، إن لم يكن مستحيلا. ينادى هؤلاء وأولئك بوجوب التخلى عن العاميات وما أشبه، والالتزام «بالفصحى» لغة الآباء والأجداد ، ولغة التراث بكل جوانبه وأبعاده . إنهم يدركون أن «الفصحى» أصابها ويصيبها التغيّر من وقت إلى آخر ، ولكنهم لا يعترفون بهذا التغير ولا يقبلونه بحال. إن ما تسلل إلى هذه «الفصحى» من أخلاط الكلام وأشتاته – ضرب من الخطأ الصرف ، يجب طرحه ونبذه بكل حسم وقوة .

إنهم يجهدون أنفسهم بترديد هذه المقولة وأشباهها ، ويحاول بعضهم تطبيق أفكارهم هذه فى فصول الدراسة ونحوها ، ولكن لا سميع ولا مجيب لمن ينادى . ذلك أنهم لم يصلوا –على الرغم من دعوتهم الصادقة هذه – إلى أعماق المشكلة واستيعاب العوامل والمؤثرات التى تحيل نداءاتهم هذه إلى مجرد أصوات، لا تلبث أن تطير فى الهواء وتصبح أثرًا بعد عين .

نعم ، كلنا يرمى إلى هذه الغاية ويتمنى على الله أن نصيبها ، ونحظى بتحقيقها ، إن عاجلاً أو آجلا . ولكن ما كل ما يتمنى المرء يدركه، إلا بأسبابه وآليّاته الفاعلة . لم يفكر الكثيرون منا فى هذه الأسباب تفكيراً عميقاً جادًا ، ولم يحاولوا رسم الخطط المحكمة لهذه الآليات ، ومن ثم ظل الوضع على حاله : عربية غارقة فى بحر العاميات، ونداءات صارخة لانتشالها من هذا البحر .

لقد فات هؤلاء المخلصين (وإن كنا نؤيدهم من حيث المبدأ) أمران مهمان ينبغى أخذهما فى الحسبان ، حتى نظفر جميعًا بطلبتنا الغاليّة هذه فى نهاية المطاف .

أولهما : أن مظاهر التغير فى «الفصحى» واقع ملموس يدركه كل ذى بصر وبصيرة . ولم يقف التغير أو التطور (فى مفهوم بعضهم) على مستوى واحد دون المستويات الأخريات. هناك تغيرات فى أصوات اللغة وفى الألفاظ ودلالتها ، وفى طرائق تصريف هذه الألفاظ واشتقاقها ، وفى كثير من أنماط التراكيب. فليس من الحكمة إذن عدم الاعتراف بوجودها ، بل بتوظيفها (صوابًا أو خطأ) فى سلوكنا اللغوى أحيانًا . وينطبق هذا الذى نقول على هذا الجمع المخلص من الناس المنادين بالالتزام بالفصحى ونبذ ما لحق بها من تغيرات ، قليلة أو كثيرة .

أضف إلى هذا أن مصطلح « الفصحى » نفسه -وإن كان مصطلحًا قديما وموروثاً، له قيمة فكرية تقليدية ، شأنه فى ذلك شأن سائر الموروثات - هذا المصطلح معتّم المفهوم غامض الدلالة فى أذهان الكثيرين منا فى الوقت الحاضر. إذا أريد بهذا المصطلح لغة الأجداد فى الجاهلية وما تبعها من عصور العربية الزاهرة ، فهذا تفسير غير دقيق؛ ذلك أن لغة هذه العصور قد مسَّها التغير والتطور، وكثير من مظاهر هذا وذاك قد انضمت بالفعل إلى بنية العربية والتحمت بها وصارت جزءًا لا يتجزأ من هذه البنية، بل وصادفت أو صادف معظمها القبول من أهل اللغة، وهم الحكم والفيصل فى هذا التقدير. ولم يكن هذا القبول عبثًا أو اعتباطًا ، وإنما كان مبنيا على أساس صلاحية هذا الجديد الذى لم يمس أساسيات العربية وجوهرياتها ، وبمعيار فاعليته

فى التواصل العربى ووفائه بحاجات أهل اللغة ، وهى حاجات متغيرة متطورة دائماً وأبداً.

أما إذا أريد «بالفصحى » ذلك النمط العربى السليم من الكلام الذى يتعامل به ويتفاعل معه الآن الثقات والمخلصون لعروبتهم فى الكتابة والأداء النطقى الفعلى أحيانًا ، فالأولى حينئذ توظيف مصطلح آخر هو العربية أو «العربية الفصيحة» إنها «عربية» لأنها لغة العرب ومنسوبة إليهم وهى «فصيحة» ، لأنها ما زالت تحتفظ فى جملتها بقواعد العربية (الفصحى) وضوابطها المرسومة المعترف بها هنا وهناك . وإن شابتها الشوائب والشذوذات أو المتنافرات ، فتلك هى القضية التى تفرض علينا النظر والتأمل : ماذا نصنع حتى نضمن للغتنا الصحة والسلامة ، وتبقى لغة العرب أجمعين فى الحاضر والمستقبل؟

أما ثانى هذين الأمرين اللذين غابا عن نظر المخلصين الظانين بالجديد ظن السوء ، فإنه يتمثل فى أن الاكتفاء بالشكوى الكلامية غير ذى جدوى ، ولا مرد فعليا لهذه الشكوى ، مهما تكررت واشتدت. القضية شائكة معقدة إلى حد بعيد. النظر فيها وفى أبعادها يحتاج إلى تخطيط محكم ووقت طويل. بداية النظر تتحقق بالمحاولة والتجريب بالتعامل الكتابى والنطقى مع العربية ، وتحديد واضح محكم للعوامل الخارجية التى أصابت بنيتها وجسمها ، والعمل على التخلص منها أو حجبها قدر المستطاع، وإن بالتدريج.

الرأى الثالث :

يترجمه اتجاه سلكه ودعا إليه بعض الكتاب والمفكرين فى مصر فى منتصف هذا القرن تقريبا. يتمثل هذا الاتجاه تبنى ما سماه بعضهم

«اللغة الوسطية»، وهى تجمع بين العربية (الفصحى والفصيحة) والعامية، « لتصبح لنا لغة جديدة تتجاوب مع متطلبات الحياة وتتلاءم مع تطورها». وقد سلك هذا المسلك بعض الكتاب فى رواياتهم ومسرحياتهم ، وأطلقوا على هذه اللغة الجديدة « اللغة الثالثة » . ولكن هذه المحاولة لم تلق نجاحاً ، ولم يكتب لها البقاء دعوة وتطبيقاً ، كما أن نفرا منهم لم يعد إليها مرة أخرى.

وكان طبيعيًّا أن تختفى هذا التجربة ، بل تموت إلى غير رجعة ، ذلك أنها لم تصادف قبولاً ولا سوقًا رائجة بين الناس ، خاصتهم وعامتهم على سواء. أدرك الخاصة المنحازون إلى اللغة الفصيحة السليمة أن هذه «اللغة الجديدة الثالثة» ضرب من العبث وإفساد لأداة التواصل اللغوى ، وأنها - فى الوقت نفسه - غير ذات جدوى فى معالجة القضية اللغوية ، بل زادتها تعقيداً ، ولم تلتفت العامة أيضًا إلى هذه اللغة لغرابتها وبعدها شكلاً وموضوعًا عما ألفوه واستقروا عليه فى التواصل ، وهو اللسان الدارج بلهجاته ورطاناته المعهودة .

والنظرة العلمية الصحيحة إلى هذه « اللغة الجديدة » تؤكد مسلك هؤلاء وأولئك فى رفضهم لهذا الجديد المشوه ، المولّد قسرا بطرق غير طبيعية . إنه أشبه بالثوب المرقّع الذى يأنف منه الخاصة، لعدم صلاحيته أو ملاءمته لأوضاعهم الاجتماعية والثقافية ، والذى لم يجد فيه العامة نفعا لهم ؛ إذ هو بهيئته تلك ليس ذا غناء ، ومن شأنه -إن عاجلا أو آجلا- أن تنقطع أوصاله ، وينهار نسيجه ، فتنكشف أجسامهم وتبرز عوراتهم .. ومن ثم انصرف الجميع عن هذه التجربة الفاشلة ، وعاد كل فريق إلى موقعه الأصلى، حيث كان ، - إلى ساحة العربية الفصيحة

والانضمام إلى حماتها ، أو إلى ساحة العاميّات حيث آنسها واستراح إليها ، وبقيت المشكلة اللغوية على حالتها، تترقّب أو تتوقّع الحل أو العلاج .

وعلى الرغم من موات هذه الدعوة إلى «اللغة الثالثة» التى سماها بعض الخبثاء « اللغة الخنثى » ، فقد أعقبتها نداءات خافتة ترشّح ما سموه « لغة المثقفين » للقيام بدور التواصل اللغوى العام، لانتظامها جملة غير قليلة من أصول العربية وقواعدها. وبذلك نظفر بصيغة لغوية جديدة تفى بحاجة المجتمع ، وتمهد الطريق إلى إصلاح لغوى منشود.

والرأى عندنا أن هذه النداءات - وإن لم يكن لها مردود واقعى - نداءات غير واعية بحقائق الأمور ، شأنها فى ذلك شأن الدعوة إلى «اللغة الخنثى» . ولنا أن نتساءل أين هذه اللغة ، وما حدودها ورسومها ، ومن هم المثقفون أصحاب هذه الحظوة ؟ المثقفون فى كل مجتمع فئات وطبقات ، وكذلك لغتهم أو لغاتهم أمشاج وأخلاط من الكلام. ربما تكون لغة خاصتهم المكتوبة لغة عربية صحيحة (نوع صحة) ، ولكننا فى ساحة الإصلاح اللغوى نعمد دائمًا إلى اللغة المنطوقة ، لأنها اللغة الحقيقية بالمعنى العلمى الدقيق ، وهى المصدر الأصلى لاستقاء المادة وضبط أحكامها وقواعدها . أما اللغة المكتوبة فهى لغة فيها اصطناع وتكلف، ولا يمكن الاعتماد عليها وحدها فى سياق قضيتنا هذه ، أو أية قضية أخرى من قضايا النظر اللغوى الصحيح .

وواضح أن اللغة المنطوقة فى ساحة المثقفين -خاصتهم وعامتهم - ما زالت تسير فى خط «اللغة الخنثى» محشوة بالمتنافرات والشذوذات من الكلام العامى ، بلهجاته ورطاناته، الأمر الذى يفقدها الصلاحيّة والقبول فى علاج المشكلة اللغوية. إنها -كأختها اللغة الثالثة (الخنثى) - صورة

من صور مشكلات العربية التى تتمثل أساسًا فى تعدّد الألسن واختلاط أساليب الكلام فى الوطن الواحد أو المجتمع الواحد.

ولنا أن نقـرر بعـدُ أن الداعين أو المؤملين فى الأخـذ بأى من الاتجاهين السابقين (اتجاه اللغة الثالثة واتجاه لغة المثقفين)؛ نقرر أن هؤلاء وأولئك واهمون غير فاهمين . كيف يكتب النجاح أو الانتشار لأى من اللغتين دون تعيين لحدودهما وبيان لقواعدهما وأحكامهما؟ إنها حدود غائمة معوجّة الرسوم والخطوط ، وقواعد وأحكام مضطربة، متنافرة، بل متناقضة ، تنافر وتناقض الكلام الذى ينتظمها . إن الأخذ بهذين الاتجاهين - منفردين أو مجتمعين - أشبه ما يكون بالسير فى طريق معوجّ يأخذ بالسائر يمنة ويسرة ، حتى تنهار قواه وتدمى قدماه ، فلا يلبث أن يسقط على الأرض محروماً من الوصول إلى غايته .

الرأى الرابع :

يتمثل فى مبدأ الانحياز إلى العامية والانتصار لها، وإن فى صور مختلفة وبدرجات متفاوتة . والانحياز إلى العامية أو الدعوة إلى تأكيدها وتوظيفها فى التواصل اللغوى ، بكل أبعاده وسياقاته العلمية والاجتماعية اتجاه له تاريخ قديم. لكن هذه الدعوة قد اشتدت وطأتها ، وحمل لواءها نفر غير قليل فى الآونة الأخيرة ، وبخاصة من بعض «العلمانيين والحداثيين» ، مستندين فى ذلك إلى سعة انتشارها وسيطرتها على الجو اللغوى العربى فى عمومه ، حتى أصبحت كما لو كانت اللغة القومية- التى ينبغى رعايتها بالنظر والدرس، وتقوية أركانها بالتوظيف العام والخاص .

وينصرف مبدأ الانتصار إلى العامية فى اتجاهين رئيسيين:

الاتجاه الأول :

يرى أصحاب هذا الاتجاه قصر « العربية » (الفصحى أو الفصيحة) على الكتابة، كما هو حالها الآن فى غالبية الإنتاج المكتوب ، والإبقاء على العامية أو العاميات فى التوظيف المنطوق الذى يسلكه الناس هنا وهناك فى كل بيئة ومناسبة . وفى ذلك وفاء برغبة الناس وحاجتهم فى التعبير ، كتبا ونطقاً ، حسب الفئات والطبقات السائرة على هذا الدرب أو ذاك .

ولم يعرض هؤلاء لمشكلات «العربية » ، أو تفسير مسلكهم هذا الذى يسلكون، سوى أنها لغة صعبة معقدة الضوابط والأحكام، وعصية على التناول من الجماهير العريضة .

الاتجاه الثانى :

يرى الداعون إلى هذا الاتجاه - وهم كثرة من العامة وبعض الخاصة - وجوب نبذ « العربية » واطّراحها جانبًا ؛ إذ هى جامدة متخلفة لا تفى بحاجة التعبير الحديث ، ولا تقوى على مسايرة الفكر المتجدد المتطور ، إنها عاجزة الآن عن إمدادنا بالمصطلحات وما إليها من وسائل التعبير عن متطلبات العصر ، وما يموج فيه من اختراعات ، وإبداعات مادية وفكرية ، وما حل به من تكنولوجيا وفنون مستحدثة . زد على ذلك أن المتعاملين أحياناً «بالعربية» (الفصحى أو الفصيحة) قلة من الناس ، محصور نشاطها فى بعض الأروقة الضيقة والبيئات المحدودة. وجماهير هذه الفئة القليلة أنفسهم يعانون أشد معاناة عند الحوار معها ، وكثيراً ما يخلطون ويقعون فى مأزق الهروب منها والالتجاء إلى اللسان العام وهو العامية .

وهذه «العربية» فى نظرهم قد أدت دورها ، وانتهى هذا الدور بانتهاء عصرها، بدليل أن الجماهيرالعربية فى عمومها لم تعد قادرة على متابعة ما سجل بها من آثار أدبية وفكرية، ولا يستطيعون استيعاب هذه الآثار أوالإفادة منها .

حدث ويحدث هذا للفصحى أو الفصيحة ، فى حين أن العامية تسرح وتمرح على خشبات المسرح اللغوى العربى فى حيوية ونشاط دائمين متجددين : يتعامل بها الناس فى الشارع والمنزل ، بل وفى دور التعليم نفسها ، وفى المسرح والسينما إلخ ، فغزت معاقل « العربية» ، وغزت بالفعل أهم مواقعها المتمثل فى الإنتاج المكتوب نفسه ، كتبت بها الروايات والأقاصيص و «الشعر» ، وكثير من فنون القول والإبداع الثقافى والفكرى .

ويرى هؤلاء أيضًا أننا نخدع أو نخادع أنفسنا حين نجهد ونصرّ على تعليم لغة أو قواعد وضوابط لغة انسحبت من الميدان ، وبقيت أسلحتها وعدتها غير ذات فعّالية، لفقدان الخبرة والدربة لدى المصارعين فى هذا الميدان، وهم المتعلمون ولا يلبث هؤلاء المتعلمون أن يطرحوا هذه الأسلحة ، ويلقوا بها عرض الحائط، ويحتموا بما هو أجدى وأنفع وأكثر فاعليّة وأداء ، وهو اللسان الدارج بعامياته ورطاناته . وفى ذلك مضيعة للوقت والجهد فى سبيل الظفر بشىء انحسر مده، واختفى ظله، مهملين ظلاً وارفًا، ممتدة أبعاده ، كافيا لإظلال الجميع وحمايتهم ، وراحتهم بل ومتعتهم ، وهو اللسان العامى بكل فروعه وأوراقه.

ولم يقف الأمر عند هذا الحد، فقد تجاوز بعضهم ، وانصرف بعد هذا الموقف من «العربية» إلى محاكمة أهليها والقائمين على شئونها

تعليمًا وبحثًا ودرسًا. إنهم - فى رأيهم - متخلفون غير مثقفين، غير مؤهلين تأهيلاً كافيا لفهم أسرار اللغة وطبيعتها. إنهم مشدودون إلى القديم ، دون وعي، متمسكون « بفصحاهم» لأنها مصدر رزقهم الذى منه يقتاتون وعليه يعيشون. إنهم يطحنون فى الهواء ولا يعلمون . وامتد هجوم هذا الفريق إلى أساتذة اللغة من المتخصصين ورجال مجمع اللغة العربية. إنهم جميعاً مازالوا قابعين فى دورهم الضيقة ، معزولين عن الحياة الفائرة والمتجددة، التى أزاحت بضاعتهم (العربية الفصحى)، واستبدلت بها لساناً حيًا متفاعلاً مع المجتمع فى عمومه ، يلبى حاجة الجماهيرالعريضة، ويفى بأغراض التعبير وفنونه المختلفة .

وإمعاناً فى الانحياز إلى العامية، طلع علينا نفر من «العلمانيين والحداثيين » بصيحة العودة إلى « الشعوبية» فى السياق اللغوى الذى لا مناص من امتداده إلى سياقات الحياة الأخرى، القومية منها، والثقافية والاجتماعية والسياسية كذلك.

ادعى هؤلاء أن بين العامية المصرية واللغة المصرية القديمة نسباً قريباً وصلة حميمة ، وراحوا يتفننون فى إثبات هذا النسب وتلك الصلة فى أقوال لهم متناثرة مكتوبة وغير مكتوبة. العامية المصرية مملوءة بالألفاظ والمصطلحات وبعض العبارات التى ترجع فى أصولها إلى لغة الأجداد المصريين ، بل إن منهم من بالغ فى الأمر، وادعى وجود هذا النسب وتلك الصلة بارزاً فى قواعد النحو وطرائق تركيب الجمل وبنياتها المكونة لها، وقرر واحد منهم « تواجد واستمرار نظام النحو والصرف المصرى القديم فى لغتنا المصرية الحالية » . يفعلون هذا، ويسلكون هذا المسلك تشجيعا لغير العارفين ، وتجميعاً لهم حول عاميتهم المصرية ، دليل الانتماء إلى المصرية ، وأمارة الامتداد القومى المصرى .

وفى الحق ، إنهم لا ينكرون رجوع شىء غير قليل من أصول العامية المصرية إلى اللغة العربية، فأخذت منها، وسارت على هديها فى كثير من مظاهرها وخواصها وتفاعلت مع هذا المنقول إليها من اللغتين المصرية والعربية ، واستوعبت كل هذا المنقول، وصارت بهذا الأخذ المزدوج لغة لها كيانها وخواصها فى صورة «العامية المصرية» أو ما نعتوها «باللغة العربية المصرية». إنها عربية فى بعض أصولها وكثرة من ألفاظها، ولكن هذا كله قد «تمصّر بالاستعمال الطويل والمرور المطرد فى وجدان الشعب المصرى من جيل إلى جيل، فانطبعت بخصائص المجتمع المصرى وخصائص المصريين العقلية والنفسية واللسانية » .

وانتهى المطاف حول هذه القضية الشائكة بمناقشة جدلية ظاهرها الصحة وباطنها الزيف والتجاوز فى تقدير الأمور . يرى بعض الدارسين المنخرطين فى سلك المتخصصين اللغويين أن المصطلح « الفصحى أو الفصيحة» بمفهومه التقليدى القديم ، أصبح غير ذى موضوع ، وأن الأخذ بهذا المفهوم يقف حجر عثرة فى سبيل التطور اللغوى ، ويكفّ أبصارنا عن رؤية الواقع اللغوى الذى يلفّنا ونعيش فيه ومعه. «الفصاحة» ليست مقصورة على زمن دون زمن ، أو مستوى لغوى دون آخر . الفصاحة فصاحات : العربية فى عصورها القديمة فصيحة ، ولغة الصحافة الآن فصيحة، والعاميات كلها فصيحة أيضًا.

الرأى بالمناقشة والحوار :

هذا الذى مضى يمثل موقف تلك الطائفة أو الطوائف من الناس المنحازين إلى العامية والداعين إلى ضرورة اعتمادها أداة للتواصل اللغوي، وإن فى صور مختلفة شكلا ومتحدة هدفا وغاية .

ولنا أن نناقش هذه الطوائف - منفردة ومجتمعة - فى إيجاز شديد ، حتى نصل إلى حقيقة الأمر فى هذه القضية التى غابت بعض أطرافها وأبعادها على كثير من الناس ، عامتهم وخاصتهم على سواء .

إن شيئاً مما قالوه وصفا للواقع اللغوى العربى صحيح ، ونحن ندركه ولاننكر وجوده . ولكن هذا الوصف « الصحيح » مجرد تشخيص للداء ، ولم ينجح المشخصون فى وصف الدواء وتعيين صنوفه .

نعم ، العامية أو العاميات بلهجاتها ورطاناتها لها وجود واضح بارز للعيان هنا وهناك فى الوطن العربى ، ولها سيطرة ملحوظة على الساحة اللغوية العامة. وصحيح أيضًا أن اللغة العربية (الفصحى أو الفصيحة) قد انحسر مدّها عن كثير من ميادينها الأصلية ، واستعصى التعامل بها أو الحوار معها على جمهرة الشعوب العربية ، حتى فقدت شيئًا من حيويتها وصارت معقدة ، لا يقوى على التفاعل معها أو توظيفها عمليا إلا قله من الناس تربطهم بها مسئولياتهم أو مواقعهم الوطنية أو القومية.

ولكن ليعلم هؤلاء وأولئك أن اللغة (أية لغة) قابلة لأن تتنوع وتتوزع إلى لهجات ورطانات ، تمثل فى جملتها ما يعرف بالعامية أو العاميات أو اللسان الدارج. وعليهم أيضًا أن يعلموا أن هذا التنوع والتوزع ليس من طبيعة اللغة ذاتها، وإنما يرجع برمته إلى أسباب وعوامل قليلة أو كثيرة، تلفّها وتصنع فيها ما تصنع ، وبالعكس قد تكون هذه العوامل والأسباب موارد ثرَّة، تمدها بالغذاء والرى ، فيقوى عودها وتورق أغصانها ، وتعطى ثمارها شهية، تمنح القاطفين متعة وراحة

إذا استقرت لنا هذه الحقيقة (وهى مستقرة مؤكدة عند العارفين)، سهل علينا توصيف الدواء ، وتحديد نوعيته ومادته بمعايير علمية دقيقة.

وفى رأينا أن الأخذ بالعاميات بكل صورها وأشكالها ليس علاجًا للمشكلة اللغوية المعاصرة ، وليس عنصرا فاعلاً من عناصر هذا العلاج. إن الأمر على العكس من ذلك تماماً. ذلك أن العاميات بلهجاتها إذا استفحلت صارت لغات وزادت تنوعاً وشرذمة ، فنقع فى حلقة مفرغة لا يدرى أين طرفاها ، وتزيد المشكلة اللغوية تعقيدًا .

كل اللغات (كماقررنا أكثر من مرة) فى القديم والحديث وفى كل أرجاء الأرض قابلة للتغيّر والتفكك إلى أنماط كلامية مختلفة . ولكن الأقوام المتحضرين فى مثل هذه الحالة يجهدون ويكدون فى سبيل المحافظة على اللغة العامة (الأصلية) ، بغية الإبقاء على لغة تجمع شتاتهم وتعكس ذاتهم وتحافظ على قوميتهم . إنهم يفعلون هذا وهم يدركون أن العاميات موجودة ، وأن لها دوراً مهما فى بيئاتها الخاصة ، ولا يمكن القضاء عليها قضاء تاما بحال . إنما الممكن هو العمل على تهذيبها وصقلها ومحاولة تقريبها من اللسان الأصلى العام . وذلك سبيله النظر بإخلاص إلى تلك العوامل التى من شأنها أن تصنع هذا الصنع ، فيعملوا على إزاحتها والتخلص منها، والتى من شأنها أيضًا أن تحمى اللغة العامة من التفكك والانهيار. وهذا يمثل جملة ما نشغل به أنفسنا فى هذا الكتاب .

ومن هنا يتضح لنا أن الدعوة إلى العاميّة فى أية صورة من صورها دعوة خادعة مخدوعة .

إن القول بقصر «العربية» (الفصحى والفصيحة) على الكتابة وترك الحبل على الغارب للعاميات تسرح وتمرح فى البيئة العربية أداءً وتوظيفاً عامًا وخاصًا، وكذلك القول باطِّراح «العربية» نهائيًا واعتماد العاميات

لسانًا أو لسنًا عامة - هذان القولان أو الاتجاهان سيسحبان القوم إلى مزلق أرادوا الخروج منه ولم يفلحوا ، وهو تعدّد اللهجات والرطانات بفعل الزمن وعوامل التغير والتنوع.

ومن المحتمل (وهو وارد بل واقع بالفعل) أن تطغى العامية وتتسرب إلى الكتابة، فيختلط الحابل بالنابل ، كما هو الحال الآن فى بعض الأعمال الأدبية (وغيرها) «شعرًا» ونثرا. وإيثار العامية على «العربية» فى كل المجالات كتْبا ونطقا ، يثير هذا التساؤل :

أى عامية تلك التى تمنح هذه الحظوة ، والتى اختيرت لها هذه «الفوقية» ؟. العاميات فى مجملها فى الوطن العربى ليست مرشحة لهذا الدور، لأنها هى نفسها أنماط من الكلام متفرقات متنافرات. واختيار عامية معينة اختيار نظرى بل خيار من الصعب - إن لم يكن من المستحيل - تحقيقه ، لأن هذه العامية المعينة نفسها تنتظم عدة لهجات ورطانات ، وهذا واضح للعيان لا ينكره أحد .

ولنا أن نتساءل أيضًا بعد: ما معيار اختيار عامية معينة من عاميات البلاد العربية ؟ أهو « العمومية» وسعة الانتشار، أم قرب نسبها إلى «العربية» (عربية العرب) ؟. احتمالان واردان فى أذهان بعضهم ، بل أفصح عنه بعض الخياليين من رجال الدعوة إلى العامية ، وهما - فى الحق - احتمالان واهيان لا أساس لهما من النظر العلمى.

إن الأمر فى ذلك يحتاج إلى مسح لغوى عام وجهد جهيد ووقت طويل ، لإثبات أحقية هذه العامية أو تلك بتلك « الفَوقية » الخيالية .

ثم، لماذا نجهد أنفسنا فى معالجة المريض (العاميات) ، ونكفّ البصر تعسفا وقسرا عن الصحيح السليم المشوب بشىء من العلة التى

لا تلبث أن تزول بعلاج سهل ميسر ، وهو « العربية » ذات البنيان القوى والأساس الثابت الذى لا ينتظر من أهله وساكنيه إلا العود إليه لصقله وتهذيبه ، وتقوية أركانه ، حتى يبقى ملاذا لهم ، وسكنا مريحا، يجمع شتاتهم تحت سقف واحد، يحميهم من عوادى الزمان وتقلباته ؟

ألا يعلم هؤلاء وأولئك الداعون إلى إيثار العامية -بأية صورة من صورها - أن هذا النهج المخدوع له مردود وآثار علمية وسياسية لا قبل لنا بها؟. من أيسر هذه الآثار العمل على دراستها وتحليلها بغية وضع قواعدها وأحكامها ، حتى يكتب لها البقاء، ويسير الناس على هديها تعلّما وأداء . أين لنا هذا وكيف ؟ الإجابة عندهم ، إن استطاعوا ، وما هم بمستطيعين . ومن هذه الآثار كذلك وجوب النظر فى نظام كتابة هذه العاميات. النظام الحالى المرسوم بنيانه لكتابة «العربية » لم يكن فى تصور واضعيه (رحمهم الله) أن يكون نظاماً مخلخل البناء ، غير متناسق اللبنات ، حتى يقوى على مقابلة هذه الأنماط المتنافرات غير المتآلفات من الكلام (العاميات).

والأخذ بعامية معينة دون أخرى ، بالإضافة إلى ذلك يوقعنا فى مأزق قومى وسياسى معا . وهذا ما سوف تجرنا إليه تلك الصيحة التى يطلقها بعضهم، انحيازا إلى «العامية المصرية» وحدها ، واعتمادها لغة عامة للمصريين . وقد سلكوا فى إثبات أحقية هذه العامية للتوظيف مسالك شتى. لجئوا إلى إثارة فكرة الانتماء المصرى، وتأكيد الشخصية المصرية ، تشجيعًا للمصريين ، وحفزا لهم على قبولها ، ولم يشيروا فى قليل أو كثير إلى غيرها من أنماط الكلام العربى ، ضاربين أيضًا عرض الحائط «باللغة العربية» (الفصحى أو الفصيحة) .

جهدوا ويجهدون أنفسهم فى إثبات أن العامية المصرية تعود فى كثير من أصولها إلى لغة الأجداد المصريين. وحاولوا تأكيد ذلك بإيراد أمثلة وعبارات منوّعة تشى بأنها مصرية الأصل، واستطاعت «عاميتهم» أن تستوعبها وتتمثلها حتى صارت جزءا منها لا يتجزّأ.

تلك -فى رأينا - صيحة خادعة غيرمقبولة فى سياق البنية القومية والسياسية «العربية» . إنها خادعة (مخدوعة أيضًا) ، لأن جملة ما أوردوا وما يمكن أن يوردوه من أمثلة فى هذا الشأن لا تفى بحال لإثبات «الصلة الحميمة» والنسب القريب بين العامية المصرية واللغة المصرية القديمة. كل الذى يمكن قوله حتى الآن أن العامية المصرية قد تأثرت قليلا أو كثيرا بلغة الأجداد ، ولكن أصولها وجوهرياتها المشكلة لبنائها الحقيقى عربية صميمة ، وإن خضعت لشىء من التعديل والتطوير ، وفقاً للحياة المصرية وظروفها الحياتية .

ومن المعروف والمؤكد كذلك أن اللغات جميعها - فصيحات أو عاميات - تخضع لعامل التأثر والتأثير عند احتكاكها بعضها ببعض ، أو عند انتقال أهليها من لغة إلى أخرى ، لأسباب سياسية أو اجتماعية أو دينية .

اللغة العربية الأم نفسها خضعت لهذه الظاهرة-ظاهرة الاقتراض والإقراض . حدث هذا فى كل فتراتها الزمنية : فى القديم ، وهو معروف ومسجلة آثاره أو بعض آثاره فى أعمال الدارسين العارفين ، قدامى ومحدثين . أما فى الحديث فلا ينكر عارف بأسرار اللغات أن هناك تعاورًا أو اقتراضًا أو إقراضًا بين «العربية» فى الوقت الحاضر ولغات أخرى، أوروبية وغير أوروبية . يظهر هذا كله فى الألفاظ

والعبارات ، بل وفى أساليب نظم الكلام كذلك. ولم يقل أحد إن هذه اللغة أو تلك تعود أصلها إلى لغة أخرى ، أو أن بينهما صلة النسب لحمًا ودمًا . وإنما هو مجرد تعاور وتبادل ، وفقًا للحاجة ، والظروف التى تلفّ كل لغة .

والنظرة العلمية الدقيقة تؤكد أن العامية المصرية (وغيرها من العاميات العربيات) عربية البنية واللبنات الأساسية ، ولكن مستها أو لحقت بها عناصر دخيلة من المصرية القديمة وغيرها من اللغات .

هذا بالإضافة إلى أن فكرة الاحتماء بالعامية المصرية وحدها ، بوصفها أساسًا لعلاج المشكلة اللغوية ، فكرة تنتظم اتجاهاً إلى «الشعوبية»، وهو اتجاه غير مقبول ، وقد خبرنا مردوده وآثاره فى فترة من فترات تاريخنا القديم . وليس من النصفة أو المنطق فى شىء أن نحيى هذه الفكرة التى تفرّق ولاتجمع بين الشعوب العربية ، والتى من شأنها أن تقطع حبل الوصل بينهم ، أو تزيد أو تعمق ما يبدو بينهم - من حين إلى آخر - من مظاهر الجفاء وضعف فى الانتماء العربى العام.

إن الأخذ بهذه الصيحة مآله هدم القومية العربية ، وإصابة النظم السياسية العربية فى الصميم .

ومعلوم لدى الثقات العارفين أن اللغة الموحَّدة الموحِّدة (بفتح الحاء وكسرها) هى العامل الأساسى ، والعماد الحقيقى لبناء أية منظومة قومية وسياسية ، وغيرها من المنظومات السائدة فى الوطن الواحد. ومازلنا نقول ونؤكد أن البلاد العربية تكوّن وطنا واحدا ذا مصالح مشتركة عامة، وإن بدا لكل بلد من هذا الوطن الكبير ميل إلى تبنى بعض المصالح الخاصة ، وفقا لظروف هذا البلد أو ذاك . وهذا أمر طبيعى مقبول .

أما الذين لوّحوا بأن العاميات لغات مقبولة أو ينبغى أن تكون كذلك، على أساس أنه ينطبق عليها المصطلح الذى ابتدعوا ، وهو «الفصيحة فصاحات»، فهؤلاء لنا معهم حوار علمى حول اختيار هذا المصطلح وبيان مفهومه . لقد أطلقوا هذا المصطلح إطلاقا عاماً يوهم بأن كل كلام - مهما كانت طبيعته ونوعيته - صحيح فصيح دون قيد أو شرط .

هذا الإطلاق غير دقيق ، ولا يلتقى مع المفهوم الصحيح لمعنى الفصاحة. نعم ، كل كلام صحيح فصيح ، بمعنى أنه معبّر وموصل ومصوغ وفقًا لنظم وأحكام معينة ، ولكن غاب عنهم أن هذه « الفصاحة» ليست مطلقة ، وإنما هى مقيّدة بقيود دقيقة .

كل كلام فصيح، أى فى بيئته الخاصة به، جغرافيا وثقافيا واجتماعيا وسياسيًّا كذلك. فكلام العامة ومن انتظم فى إطارهم كالحرفيين وأهل الصنائع والتجار والفلاحين و الشحاذين والسَّرَقة و«البلطجية» إلخ، كلام فصيح بالنسبة لهم ولبيئاتهم الضيقة ذات الأعراف والتقاليد السائدة بينهم والمعبّرة عن فئاتهم .

إذا أخذنا بهذه القيود تكون العاميات فصيحة ، لأنها تفى بأغراض أهليها ، وتلبى حاجاتهم التعبيرية فى مجال بيئاتهم ومهنهم ووضعهم فى مجتمعهم. ولنا حينئذ أن نتساءل : هل العاميات العربيات تقوم بهذا الدور فى المجتمع العربى، بوصفه كلا متكاملا جغرافيا وثقافيا واجتماعيا؟ بالقطع، الإجابة بالنفي. إنها عاميات - لا عامية واحدة - كل واحدة منها خاصة بأهليتها وبيئاتها ، ولا يمكن الادعاء بعموميتها وأهليتها للوفاء بحاجة التواصل اللغوى العام فى المجتمع العربى الكبير . وهذه (العاميات) بهذا الوضع ليست فصيحة بحال.

إنما الفصيح بالنسبة للعرب جميعا ، هو كلام العرب ،لا كلام قوم دون قوم أو منطقة دون أخرى . وهذا ينطبق برمته على «عربيتنا» المظلومة التائهة وسط الصراع الجدلى العقيم الذى يذهب يمنة ويسرة ، منحازًا أحياناً إلى العاميات وأحياناً نادرة نحو لغتهم الفصيحة وفقا للأعراف والتقاليد ، ولوفائها بحاجات القوم أجمعين .

والإيهام بفصاحة « العاميات » -منفردة ومجتمعة - يجرنا - إن عاجلاً أو آجلا - إلى مزلق سياسى خطير . كيف يتم التواصل اللغوى بيننا -كتْبا ونطقا- وكيف تسلم لنا وحدتنا المصيرية؟ بل قل، كيف يكونَ حالنا مع العالم الخارجي؟ أنعرض أنفسنا على هذا العالم بوصفنا أمة واحدة ذات لغة واحدة أم مجموعة من الأمم تفرّقها مجموعة من اللسن المختلفة ؟

«الفصاحة » مصطلحا لها قيود وشروط محكومة بالأعراف والتقاليد والوفاء بالحاجة ، يستوى فى ذلك أن يكون المجتمع صغيرًا أو كبيرًا حسب الحالة. وحالتنا توجب علينا تفسير هذا المصطلح بالمفهوم العربى العام ، لا بالمفهوم البيئى الضيق.

تلك جملة من الآراء أو الاتجاهات التى تتصارع فى الجو اللغوى العربى، وكلها أو جلها لا يدرى من أين نبدأ، وكيف وإلى أين ننتهي. البدء سهل يسير، ونقطة الانطلاق ثابتة لها حدود مرسومة معلومة ،وإن شابتها بعض الشوائب التى يمكن إزاحتها والتخلص منها بصدق النية، والتخطيط الواعى لتأكيد صلابة هذه النقطة، والقذف بعيدا بتلك الشوائب العالقة بها .

«العربية» (الفصحى أو الفصيحة - سمِّها ما شئت) لها وجود مؤكد ماثل للعيان. إنها هناك بجوهرياتها وأساسياتها ومجمل ظواهرها المميزة لها فى الكتابة الجيدة الآن. ولها حضور نسبى يزداد قوة وصلابة بمرّ الزمن فى الكلام المنطوق، وإن فى بيئات ضيقة وسياقات محدودة نسبيا.

ينبغى توجيه النظر إليها ورعايتها ، وذلك بسبيلين متصلين غير منفصلين ، أما الأول فيتمثل فى الإصرار على توظيفها - بصورة من الصور- والتفاعل معها بإمدادها بالغذاء والرى، وذلك بمنحها بنات الفكر وكوامن النفس والثقافة، حتى يصلب عودها وتقوى على مواجهة الرياح المتربة الحاملة نوافر الكلام وشواذه من عاميات ورطانات، وأما الثانى فهو الانصراف إلى تلك العوامل والأسباب التى مسّتها وتمسّها وضيقت عليها الخناق، ورزأتها بشىء من العلة ، وبذل الجهد الصادق فى حجبها والإلقاء بها بعيدا . وهذا ليس بالمستحيل ، فاللغة بقوتها أو ضعفها من صنع أهليها .

والحوار الدائم مع اللغة خير وسيلة لتقويتها وحمايتها من الجمود والركود أو العزل عن ساحتها الطبيعية. والحوار مع اللغة يعنى منحها فرصة التطور وابتكار الجديد الذى من شأنه أن يقابل الأفكار المتجددة الملقى بها من قبل المحاورين . وهذا يعنى أيضا أنه لا ضرر ولا ضرار من أن تطور اللغة نفسها ، بتجميل طلائها وزيّها ، ما دامت محتفظة ببنيتها المميزة لها.

وهكذا تحظى اللغة ونحظى معها بالحسنيين معا : بقاء الأصل الثابت الممتد وجوده حتى الآن، وتجميله بالتزيّى بما يناسب كل عصر من أزياء مقبولة فى القدّ والقطع واللون حسب تقاليد مانحيها

وأعرافهم،وحسب قابلية هذا الأصل لتجديد أكسيته. وهكذا لم تكن ولن تكون العاميات علاجا للمشكلة اللغوية العربية ، بل العكس هو الصحيح . ذلك أن سيطرة العاميات والترويج لها من أبرز العوامل التى تهدد «العربية» وتزرع بذور الجفاء بينها وبين أهليها،وتبقى المشكلة على حالها، ولا من مجيب أو سميع .

* * *

المبحث الثالث

العربية فى دور التعليم

ليس وضع اللغة العربية فى دور التعليم بأحسن حظا منه فى أية بيئة أخرى عامة أو خاصة، كالهيئات والمؤسسات الرسمية وغير الرسمية والمنزلية والشارع إلخ. إنه فى رأينا أسوأ حظا ، بمعيار أن دور التعليم هى المعلم والمرشد والموجه إلى اكتساب المعرفة وتقديم الخبرة لإعداد رجال المستقبل، مسلحين بما يمكنهم من التعامل مع الحياة بخيرها وشرها، وتحميهم من الهزات والصدمات التى يحملها الزمن فى طياته، والتى من شأنها أن تقعد بهم حيث هم ، أو تجرهم إلى مواقع الانهزام والتخلف .

هذا الوضع فى دور التعليم ليس بمستغرب أو غير متوقع فى إطار ما نرى ونشاهد من تلوث لغوى غير معروف أو غير مسبوق ، يتمثل فى صورة غبار يخيم على ساحة هذه الدور ويملؤها بالتراب الذى لم يجد من يزيله أو يطرحه بعيدًا عن هذه الساحة التى شكلت لتكون مركز الانطلاق نحو آفاق الدنيا واستثمار خيراتها ، بتفعيل طاقات زهرات المجتمع وقدراتهم العقلية وغير العقلية، وهم شباب الأمة وفتياتها الذين يبنون ويشيدون بسواعدهم القوية وعقولهم المتفتحة الناضجة.

أما هذا التلوث أو ذاك الغبار فيما يتعلق بشئون اللغة فقد دفعت به وأثارته فى جوِّ دور التعليم عوامل كثيرة معقدة متشابكة. فهناك الجوّ اللغوى العام السائد استنشاقه دون تنقية، وهناك المادة اللغوية وطرائق وضعها ومناهج تقديمها، وموقعها فى جدول الدراسة، وأوقاتها المخصصة

لها، وهناك وسائل هذا التقديم ، وأخيراً وليس آخرا يبقى «مايسترو» العملية التعليمية كلها ، وهو المعلم.

الجو اللغوى العام :

كصاحبه خارج أفنية هذه الدور: لسن معوجّة تصدر أصواتاً متنافرة ، تنافر أنماط الكلام من لهجات شتى مخلوط بعضها ببعض ورطانات أبعد ما تكون عن العربية المنسوبة إلى العرب .

يصدر هذا الكلام المخلوط من كافة المنتمين إلى هذه الدور، متعلمين ومعلِّمين ومسئولين على اختلاف مستوياتهم، وليس هذا السلوك مقصورًا على أفنية دور التعليم، بل يتجاوزها ويقفز به أصحابه إلى فصول الدراسة ومدرجاتها فى التعليم العام والجامعى على حد سواء . درج المعلمون فى كل المواد والتخصصات على تقديم هذه المواد وشرحها بهذه البلبلة فى الألسن، وانضم إليهم فى هذه السبيل كثير من معلمى اللغة العربية . وتجرى المناقشة -إن كانت هناك مناقشة -بينهم وبين المتعلمين بهذا الخليط المشوَّه من الكلام.

يحدث هذا ويقع ، فى حين أن دور التعليم هى القدوة والمثل الأعلى الذى يرجى منه ومعه أن ينصلح حال اللسان ، ويفترض فيه أن يبدأ المسيرة الصحيحة فى تربية الناشئة وتثقيفهم تثقيفًا قوميًا عربيًا. ولايكون هذا وذاك إلا بلسان عربى منتظم لتقاليدهم وأعرافهم، ومعبرًا عن شخصيتهم وشخصية أهليهم فى الماضى والحاضر.

والملاحظ فى السنوات الأخيرة أن هناك ميلا إلى تغريب اللسان بحشو منطوقهم بكلمات وعبارات أجنبية مشوّهة المبنى والمعنى ، رغبة فى إظهار التفوق وسعة المعرفة والانضمام إلى صفوف المتحضرين. وفى

مدارس اللغات بوجه خاص تقرع أذنك أخلاط من الكلمات والعبارات الأجنبية فى الأفنية وفصول الدراسة من المتعلمين والمعلمين جميعًا .

إنها فى الحق قضية قومية تقتضى نظرًا مخلصًا ، حتى يعود الأمر إلى نصابه الصحيح . إنها قضية « الفوقية» و « الدونية» . إذا اعوجّ لسانك برطانات أجنبية ، فأنت مثقف متحضر وحسبناك من الطبقة ذات الحظوة فى المجتمع . وإن أنت درجت على اللسان العربى فى كل حين وآن قدرناك من الطبقة الدنيا التى حصرت نفسها فى إطار ضيق محدود ، وحجبت عن نفسها النور وحرمتها من التفوق والتحضر .

النظرة «الدونية» إلى اللغة العربية وأهليها نظرة قديمة، واشتدت عمقًا واتساعًا فى السنوات الأخيرة، حتى ليكاد المتحدث بالعربية الآن يخشى على نفسه حسبانه متخلفًا ، فينزلق إلى التخليط اللغوى ، ويأتى بكلامه محشوًا بكلمات ومصطلحات من اللغات الأجنبية الموسومة –عند غير العارفين –بالفوقية .

وهكذا حرمت العربية من التفعيل فى ساحاتها وميادينها الطبيعية التى خصصت لرعاية الثقافة القومية ، وعلى القمة منها اللغة فى صورتها الصحيحة التى تجمع القوم على لسان واحد . وأنى لنا ذلك ، وجوها معتّم بشوائب الرطانات المحلية والأجنبية !

المـــادة :

امتدت النظرة « الدونية» إلى اللغة العربية إلى دور التعليم. إنهم فى التعليم العام يصنفونها مادة واحدة من حيث وضعها فى جدول الدراسة، والساعات المخصصة لها ، والدرجات الممنوحة لها فى الامتحان . إنها تتساوى فى ذلك مع مواد أخرى ، بل ربما ينزلون بها إلى درجة أدنى فى حالات كثيرة . والأعجب من ذلك أنهم يعدلونها فى الأهمية باللغات

الأجنبية التى ما أريد بها - حسب فهمنا - إلا مجرد الصقل والتثقيف وفتح نوافذ إضافية، تزيد من معرفة الناشئة ، وتمنحهم هواءً مختلفًا ربما ترتاح إليه نفوسهم ، فيحرصون على استنشاقه، حتى يألفوه بمرور الزمن ويحاولوا الانصراف إليه بعد، والتركيز على الاتجاه إليه فى صورة التخصص فى الدراسات العليا . وما أقل الراغبين فى هذا الاتجاه والآخذين به فى مجتمع وسيلته الأولى والأخيرة فى التعليم والتثقيف العام والخاص والتواصل الاجتماعى بمختلف مستوياته هى اللغة القومية - عربية العرب.

اللغة العربية مادة واحدة عندهم وساعاتها قليلة فى إطار أهميتها وعلاقاتها بغيرها من المواد. وتقع هذه الساعات - غالبًا - فى منظومة - البنية الزمنية للتعليم فى أوقات غير ملائمة للتحصيل والإفادة فكثيراً ما تقع هذه الساعات فى آخر اليوم الدراسى، أو فى أوقات يكون فيها الطلاب مشغولين بأنشطة أخرى ، يؤثرونها ويشتد إقبالهم عليها لقربها من طبيعتهم فى هذه السنّ المبكرة التى تعشق الحركة والنشاط، ولا تميل كل الميل إلى الاستقرار ساكتين هامدين فى فصول الدراسة .

وقصة الدرجات الممنوحة للغة العربية فى الامتحان - وبخاصة فى الثانوية العامة - قصة عجيبة، إنها درجات هزيلة بمعيار الأهمية وعلاقتها بدرجات المواد الأخرى . وقد أدى هذا - وهو واقع ملموس - إلى عزوف الطلاب عن دروس العربية ، وانصرافهم انصرافًا ملحوظًا إلى مواد أخرى ، حيث الفرصة أكيدة أو مواتية للحصول على مجموع أكبر يؤهلهم للالتحاق فيما بعد بما درجوا على تسميته كليات القمة .

والنظرة إلى اللغة العربية على أنها مادة واحدة فى بنية المقررات التعليمية نظرة غير واعية علميا وتربويا. اللغة العربية شجرة ذات فروع

متعددة ، كل فرع منها له نوع من الاستقلال ونوع من التبعية .. فهناك الأصوات والصرف والنحو والتذوق الأدبى، والثروة اللفظية ، وكلها - فى حساب العارفين - يقتضى حسبانها مواد ذات خصوصية توجب مقابلتها بما يفى بحاجتها من حيث الزمن والدرجة و التعامل معها لبنة من لبنات البناء العام لمقررات الدراسة .

لا ننادى بفصل هذه الفروع بعضها عن بعض فصلا تاما. وإنما أردنا التنبيه إلى أحقية كل فرع منها بما يقابل أهميته ويفى بحاجته من الزمن المخصص له والدرجة الممنوحة له فى الامتحان . هذا بالإضافة إلى أن بعض فروع اللغة ليس له وجود يذكر أو لا وجود له على الإطلاق فى مناهج اللغة العربية . كل دور التعليم العام - فيما أعلم - لا توجِّه أى اهتمام أو نظر نحو دراسة الأصوات ومشكلاتها وكيفيات أدائها نطقًا، فى حين أن الأصوات هى اللبنات الأولى المكونة للبناء الكبير، وأن تعرفها بل إجادتها نطقًا خير سبيل إلى الدخول إلى المستويات الأخرى التى تتداخل معها بل تكوِّنها ، ومن ثم يحظى الدارس بتجويد لغته واستيعاب قواعدها وسيطرته عليها .

وقواعد الإملاء وتحسين الخطوط لم يكن لهما أثر فى الدراسة إلى وقت قريب وما يجرى الآن من الالتفات نحو هذين الجانبين خطوة طيبة ولا شك ، ولكنها ما تزال خطوة قاصرة عن أداء دورها المناسب ، لقصر الوقت المخصص لها ،وإسناد القيام بهاتين المادتين إلى من لا يجيدونهما بل ربما لا يستطيعون صنع أى شئ فيهما على الوجه المقبول . يجرى هذا كله ، وهم لا يدركون أن قواعد الإملاء (نظام الكتابة) لها ارتباط وثيق بقواعد اللغة ذاتها . تأمل طرائق كتابة الهمزة ، وما يعرض لها من تغيّرات بحسب موقعها وعلاقتها بما يسبقها أو يلحقها من أصوات،

وتأمل أيضًا ظواهر الإعلال والإبدال وكتابة الألف « اللينة» فى الكلمات الثلاثية إلخ .

ونأتى بعد إلى أساليب وضع هذه المواد العربية، متصلة أو منفصلة، ومناهج تقديمها إلى الدارسين . يقوم بوضع هذه المواد وتأليف الكتب لها أناس ذوو اتجاهات وأذواق مختلفة . التنسيق بينهم فيما يضعون من موادّ العربية وفروعها معدوم أو يكاد يكون كذلك، فى حين أن أساليب التعليم الصحيحة ومبادئ التربية السليمة ، توجب النظر إلى « الشجرة العربية » (اللغة العربية بهذا الوصف) على أنها كيان ذو خصوصية ، له فروع تستمد وجودها منه ، ولها وجه من التبعية ووجه من الاستقلال . هذه النظرة المتكاملة إلى الأصل، مع منح كل فرع حقه بما يفى بموقعه من الأصل (استقلالاً وتبعية) فاتت المسئولين وواضعى الموادّ المختلفة ، بدليل ما نرى من اختلاف واضح (بل تنافر أحيانًا) بين موادّ فروع الشجرة ، فى الكم والكيف ، والمستوى وأسلوب كتابة المؤلفات وتحليل المادّة أو شرحها ومناقشتها .

فإذا ما انتقلنا إلى طرائق تقديم مواد هذه الفروع - متصلة أو منفصلة - فى فصول الدراسة، وجدنا عجبا. يعتمد تقديم مواد العربية فى الأساس على اللغة العامية بلهجاتها ورطانتها المختلفة ، فيصبح العمل كله غير ذى موضوع أو عبثا فى عبث .

المادة الأصلية (العربية) أصابها التعتيم واختلطت بها الشوائب، فحرمتها من صفائها ونقائها، وحرمت الدارسين من تناولها أو الحصول عليها أو الإمساك بشىء منها. اختلط الحابل بالنابل فى ذهن هؤلاء الدارسين المساكين ، وخرجوا من فصولهم ، وهم خالو الوفاض، مشحونة أذهانهم باضطراب لغوي، لا يفيد فى قليل أو كثير .

وزاد الطين بلة اعتماد كثير من المعلمين على «التلقين» الذى يشحن الذهن بقوالب جامدة دون تحريك أو تنشيط لقدرات التلاميذ وطاقاتهم، ودون إعطائهم فرصة إيجابية بالمناقشة والحوار .

يفعلون هذا وهم يعلمون (أو ينبغى أن يعلموا) أن اكتساب اللغة أو إتقانها يتم بمهارات أربع متصلة غير منفصلة. هى الاستماع والقراءة والكتابة والحديث . وأنى للناشئة أن يظفروا بهذه المهارات !!

الاستماع إلى عربية فصيحة صحيحة غائب، أو نادر . والقراءة (إن كانت هناك قراءة حقيقية) لها وضع هزيل زمنًا واهتمامًا. إنها تؤخذ من بعضهم كما لو كانت شيئًا ثانويًا ، يقصد به الترويح أو ملء الفراغ، فى حين أن القراءة (ونعنى بها هنا القراءة الجهرية) هى سيدة المقررات جميعًا. ففيها التعويد على أداء العربية أداءً صحيحًا ، وعن طريقها تثبت أساليب اللغة وقواعدها وضوابطها ، بالحوار والمناقشة ، ومراجعة المشكلات اللغوية برمتها . وبفقدان هاتين المهارتين (الاستماع والقراءة) تضيع حتما فرصة اكتساب المهارتين الأخريين : الكتابة والحديث . كيف يكتب الطالب بلغة سليمة صحيحة ، وهو لم يسمعها ولم يخبرها نطقًا بنفسه؟ وكيف يستطيع أن يتحدث بها وهو لا يعرفها المعرفة الكافية ، أو لم يخبر أداءها على وجه مقبول؟ أوقل ، كيف يتحدث بلغة عزلها المجتمع كله وزحزحها من ساحته، ومن فصول الدراسة على حدّ سواء ؟؟

هذا النقص الظاهر فى التعامل مع العربية لا يقتصر على التعليم العام ، بل امتد شبحه إلى الجامعة . نعم ، إنهم خصصوا لها أقسامًا علمية أو كليات كاملة، وأعطوا موادّها (أو أغلبها) أوقاتًا مناسبة لهذا المستوى من التعليم . ولكن ذلك كله لم يُجد ولن يجدى فى جو مشحون

بالعوامل والظروف التى من شأنها أن تشوِّه العملية التعليمية وتفسد عليها مسيرتها فى إنجاز دورها على الوجه المأمول .

أول شىء يلحظه النظر الدقيق إلى وضع العربية فى الجامعة غياب التنسيق بينها وبين التعليم العام فيما يتعلق بالمقررات ومفرداتها ، بحيث انقطع حبل الوصل بين الجهتين . يبدأ الجامعيون أعمالهم فى طرح مواد العربية وتقديمها وتعيين مفرداتها حسب ما يتراءى لهم وحسب أذواقهم الخاصة ، دون معرفة كافية بما تلقّاه طلاب التعليم العام، ودون الوقوف على نوعية ما تلقَّوه كمًّا وكيفًا ، ومن ثم تحدث الفجوات أحيانا، ويقع التكرار غير المقبول أحياناً أخرى.

هذا بالإضافة إلى أن الجامعيين (بهذا الوصف) غالبًا ما ينسون أو يتناسون مستوى الطلاب الوافدين إليهم من التعليم من حيث درجة المعرفة أو التحصيل والاستيعاب للغة وموادّها. إن بعضهم ما يزال مشدودا إلى الفكرة القديمة التقليدية التى تعنى أن الجامعة للتخصص الدقيق ، لا للتعليم بمعناه العام. وياليت هذه الفكرة الصحيحة من حيث المبدأ لها وجود حقيقى الآن ، ولكن الواقع الملموس لايشهد بذلك بحال، فيما يتعلق بوضع اللغة العربية بالذات. إن هذه اللغة مازالت تلحّ على الجامعة أن تأخذ بيدها فترعاها وتخلصها من ورطتها فى ذلك الجوّ العلمى المتنوّر ذى الأساليب والمناهج الصحيحة الدقيقة التى من شأنها أن ترقى بها وتعوضها عما شابها من نقص أو قصور فى تقديمها بالتعليم العام، أو فى المجتمع كله. ولكن لا سميع ولا مجيب لهذا النداء فى غالب الأحوال . بعض أساتذة الجامعة المسئولين عن اللغة العربية درجوا منذ وقت غير قريب على الكلام عن اللغة ، ولم ينصرفوا إلى تعليم اللغة إلا لماما، ظنا منهم أن الوافدين إليهم من التعليم العام قد وعوا واستوعبوا

الأقدار الكافية من المعرفة بالعربية وأساسياتها التى لا تحتاج إلى مزيد من الدخول فيها وإليها . وإنما هم فى حاجة إلى فلسفة الأمور وتقليبها على وجوهها، تمهيدا (على ما يدعى بعض الأساتذة) لتوجيههم ووضع أقدامهم على طريق التخصص الأكاديمى المناسب للجامعة ومسئوليتها. هكذا فعلوا وهكذا يفعلون ، وبخاصة فى دروس قواعد اللغة (النحو بمعناه الدقيق) التى يحلو لبعضهم أن يطَّرحوها جانبًا ، وينصرفوا إلى مناقشة ما يلفها من مشكلات فى أصل وضعها وطرائق أو مناهج تقديمها فى القديم والحديث. يحدث ذلك كله والطلاب المساكين خلو تماماً من معرفة القواعد، وغارقون فى الكلام النظرى المتفلسف الذى لايدركون بدايته أو نهايته ، ولا جدواه بالنسبة لأوضاعهم الهزيلة فى معرفة اللغة ذاتها .

ينضاف إلى ذلك ما تشهده بعض الكليات من ازدحام رهيب فى مدرجات الدراسة التى تعج بالفتيان والفتيات الذين لا تستقر أوضاعهم فى أماكنهم . وقد ينصرف بعضهم إلى اللهو و « الشغب» البرىء أحيانًا الأمر الذى يقطع حبل الوصل بينهم وبين أساتذتهم .

وهكذا يخرج الطلاب من دروسهم فى الجامعة كما أتوا ، عائدين إلى أهليهم وذويهم «بخفَّى حنين» ، لم ينالوا من المعرفة اللغوية الصحيحة إلا ما اقتنصوه أو اقتنصه بعضهم بطريق المصادفة من جوّ غائم مشحون بالهنوات وأوجه القصور فى العملية التعليمية من الناحية العلمية والتربوية .

ولنا حينئذ أن نتساءل : ما أقدارهم من المهارات الأربع لاكتساب اللغة؟ إنها أقدار هزيلة أو معدومة أحيانًا . الاستماع إلى العربية الفصيحة الصحيحة غائب عن الساحة إلا فى القليل النادر ، وليست

القراءة بأحسن حظًا من صاحبها، إذ هى الأخرى تشكو الإهمال الكامل أو ما يشبهه إلا فى حالات قليلة عمد إليها مؤخرا المخلصون من رجال الأدب ونصوصه ، حيث يدربون طلابهم على القراءة الجهرية ، مع شىء خفيف من المناقشة والحوار . ولكن هذا القليل من الاستماع إلى الفصيح وقراءة نصوصه لاترشّحه ظروفه لتمكين الدارسين من الكتابة والحديث بلغة مقبولة تناسب أوضاعهم الجامعية التى قد تنتهى بهم غالبا إلى الدفع بهم إلى مواقع معلمى اللغة العربية.

ضعف فى ضعف من البداية إلى النهاية . ويزيد فى ضعف النهاية الدفع ببعض الطلاب إلى الكليات أو الأقسام المعنية بالعربية عن طريق التنسيق ، اعتمادا على مجموع درجاتهم فى الثانوية العامة ، ودون مراعاة ميولهم ورغباتهم . إن الطالب المسوق إلى هذه الكليات والأقسام بهذا النهج أشبه بمن يُلقَى به فى بحر عميق ، دون دراية بالسباحة وفنونها ودون دعم لقدراته وطاقاته بالتدريب العلمي، والتجريب المتصل، حتى يصلب عوده ويقوى على مصارعة الأمواج والتعامل معها بفن وحكمة .

كلنا يدرك هذا ويعلمه علم اليقين ، ونجأر بالشكوى. نهاية الأمر من ضعف الطلاب على المستويات التعليمية كافة ، وننسب الضعف فى كثير من الأحيان إلى صعوبة اللغة العربية وجمودها وتخلّفها عن مقابلة حاجة الدارسين. وبدلا من أن ننظر إلى المشكلة كلها مجتمعة بعواملها وأسبابها الحقيقية ، ننصرف (للأسف) إلى مستوى معين من مستويات اللغة، ونقدّره السبب الأول والأخير فى صعوبة اللغة وتقعيدها ، ونحسبه (أو يحسبه بعضنا) العامل الحقيقى فى بناء الحاجز المنيع بين اللغة الفصيحة ومتعلميها أو أهليها أجمعين .

ذلك المستوى المعين هو «النحو» ، فكأنه « اللغة » بحالها فى

مفهومهم، وليس الأمر كذلك على الإطلاق «انصرفوا أو انصرف بعضهم» إلى إصلاح النحو بتيسيره أو تهذيبه أو تصفيته من شوائبه (على ما يدعون) . وجرى العمل ويجرى فى هذا الإصلاح بطرق عدة : الحذف والإضافة ، أو ضمّ مسائل بعض الأبواب إلى أبواب أخرى، مع حشو المادة بأمثلة حديثة قريبة المنال وسهل تذوقها من الطالب. وعلى الرغم من هذا الجهد الجهيد المبذول فى الإصلاح لم يزل الأمر على حاله: صعوبة فى التلقى والفهم وعجز فى الاستيعاب والتذوق .

النحو (علم القواعد - grammar) ليس هو اللغة ، وإنما هو منظومة القواعد والقوانين الضابطة لأحكامها، والتى يسير وفقًا لها أهل اللغة. وليس يعنى تعليم النحو أو إجادته تعلّم اللغة أو إجادتها بالضرورة . النحو أشبه بقوائم البيت وقواعده، ولا خير فى الانصراف إلى هذه القواعد والقوائم ، دون الاهتمام بالبناء كله من مادة وأبعاد وإدراك لجوانبه ووظائفها مجتمعة، حتى نظفر فى النهاية ببناء متكامل ، يأوى إليه الناس للراحة والمتعة. وكذلك اللغة : بناء متكامل بمادته وقوائمه وقواعده . وكثير من الناس فى القديم درجوا على توظيف اللغة الفصيحة الصحيحة واستعمالها فى التواصل العام والخاص بإتقان ملحوظ دون أن يتلقّوا دروسًا قليلة أو كثيرة فى النحو ومسائله ، ونحن فى الحديث نوظف العامية ونتقنها ، دون أن نتعلم بالتلقين « نحوها» أو أن ندرك مسائله وأحكامه .

اللغة - بكل مستوياتها- لا تكتسب بالتلقين ، ولا بالتعليم وحده ، وإنما تكتسب بتفعيل ملكتها وتوظيفها التوظيف العملى ، بتوجيه النظر الدائم المستمر إلى مهارات هذا الاكتساب الأربع - السماع والقراءة والكتابة والحديث.

إن « الصبى» فى « ورشة » حرفته أو صنعته ، يجيد هذه الحرفة أو الصنعة دون الاعتماد على قوانينها أوضوابطها فحسب ، ولا بتعلمها منفصلة عن الأداء العملى كله. إنه فى البدء يشاهد «الأسطى» ويجرّب، ويستمر بالتكرار على هذا النهج حتى «يشرب» صنعته أو حرفته بكل تفاصيلها وأسرارها وقواعدها . قد يخطئ - وهذا وارد - فيدعمه «الأسطى» بلفت نظره إلى الحدود والضوابط الحاكمة لهذا الأمر أو ذاك.

وكذلك اللغة هى حرفة وصنعة ، تكتسب بالخبرة والمرانة والدربة، لا بتلقين قواعدها منعزلة عن بنائها.. نجح «صبيان الورش» والصنائع فى عملهم، وفشل طلاب المدارس والجامعات فى اكتساب اللغة ، لفقدان عناصر الاكتساب الصحيح لها جملة وتفصيلا، فكانت الشكوى التى انصبت خطأ وتركزت على « النحو » المظلوم الذى ظنوه العقبة الكأداء فى اكتساب اللغة، وهم فى ذلك التصور واهمون [1].

كم قضى طلاب العربية ودارسوها من الوقت والسنين الطوال فى تعلُّم «النحو» ، ولم ينالوا منه (ولا من اللغة) ما يمكنهم من استيعابها أو معرفتها معرفة جيدة، فى حين نجح (وينجح) «صبيان» الحرف والصنائع فى مهنهم ، لانتهاجهم نهج الاكتساب الصحيح ، من محاولة وتجريب ومرانة ، ثم دعم لمحصولهم المعرفى، إذا اقتضى الأمر ذلك .

يا ليتنا ندرك ذلك فى دور التعليم (فى الأقل) ونقدم للطلاب مادة لغوية مختارة فى صور نصوص جيّدة ، لا تخضع للأذواق الفردية أو الشخصية . والأمثل فى رأينا أن تتنوع هذه النصوص مبنى ومعنى

---

(١) التمثيل بصبيان «الورش» فى هذا المقام سبقنا إليه الأستاذ الشيخ محمد عرفة ، فى كتابه : «مشكلة اللغة العربية : لماذا أخفقنا فى تعليمها»؟

بحسب الفترات الزمنية المختلفة لحياة اللغة الفصيحة ، وينصرف الطلاب إلى حفظها بالتكرار، مع تشجيعهم على المزيد من القراءة فى صورة حرة أو رسمية ، مصحوبًا كل ذلك بالتجريب والدربة والمرانة على توظيف هذه اللغة ، حتى يتم لهم استيعابها بقواعدها (أى نحوها) ، وبذا نخطو الخطوة الصحيحة إلى الاهتمام بلغتنا القومية وتمكين الدارسين من اقتحام قلعتها والسيطرة عليها ، بوصفها بناءً متكاملاً، وليست «نحوًا» فقط، كما يجرى عليه العمل الآن فى المدارس والجامعات على حد سواء.

المعلــم :

وندرج بعد إلى « ثالثة الأثافىّ »، بوصفها العنصر الذى حار الناس فى وضعه وكفايته ودوره فى العملية التعليمية، ونعنى بذلك معلم اللغة العربية. معلم العربية (وغيرها من اللغات) طوال العصور يقع فى موقع اجتماعى واقتصادى لايعدل أهميته وخطورته ، بحسبان هذا المعلم عماد العملية كلها ، ورائدها الذى يرود تلامذته والمجتمع بأسره إلى كسب المعرفة والتثقيف بكل صنوفه وضروبه، من خلال اللغة القومية؛ إذ هى الآلية الفاعلة والأداة الحقيقية لهذا الكسب وذاك التثقيف .

هؤلاء الرواد فى عصورهم المختلفة شاءوا أو شاء لهم القدر أن يقنعوا بمواقعهم تلك فى السلم الاجتماعى والاقتصادى ، حسبة لله والوطن ، أو لعل بعضهم ألقى بنفسه إلى هذا الموقع -مختارًا أحيانًا ومضطرًا أحيانًا كثيرة - حتى يظفر بشىء يشغله ويملأ فراغه ، ويؤاتيه بما يسد حاجته المتواضعة ويقيم أوده .

وفى السنوات الأخيرة اشتد عود المعلمين نسبيا وقفزت بهم مشيئة الله وظروف الحياة فى مجتمعهم إلى درجة ترشحهم للانضمام إلى قافلة

أوساط الناس (أو أدنى من ذلك قليلا) فى السياق الاجتماعى والاقتصادى .

وفى المقابل (أو هكذا كان الأمر) شابتهم بعض وجوه النقص والقصور فى آليات كفايتهم العلمية وإعدادهم الفنى ، بحيث أصبح الكثيرون منهم لا يحسنون صنعا ولا يملكون كفايات الريادة الصحيحة فى التوصيل والزحف نحو الأهداف القومية المرسومة أو المبتغاة.

ومن ثم كانت الصيحة العارمة للنظر فى هذا الوضع والعمل على إصلاحه. جرت - وما زالت تجرى - محاولات وأساليب منوعة، يرجى منها وبها الارتقاء بحال معلم العربية (وغيرها) من الناحيتين العلمية والفنية .

وكان من أهم هذه المحاولات وأكبرها أثرا (خيرا أو شرا) ما تفتقت به أذهان بعضهم ، بالدعوة إلى إنشاء ما سموه «كليات التربية » . زعموا أو زعم بعضهم أن إصلاح حال المعلم (أو بداية هذا الإصلاح) ينبغى أن يوجه منذ البدء إلى تجويد كفايته من الناحيتين العلمية (التخصص) والفنية (التربوية) معًا فى آن واحد. فكانت هذه الكليات بوضعها الحالي؛ إذ فيها وبها (على ما يزعمون) يمكن أن نصل بالمعلم إلى درجة أجود وأعمق، وأن نزيح عنه شوائب النقص والقصور التى تلفّ موقعه ، بوصفه معلما ومربياً .

هكذا زعموا. زعموا التجويد أو التطوير فأساءوا إلى الأصل ، وتوهموا التحديث فأغراهم المظهر الذى أفسد المضمون والمخبر . وبدأ إنشاء هذه الكليات على استحياء بواحدة أو اثنتين لسدّ النقص فى المعلمين التربويين. ولكن سرعان ما انتقلت حمّى التقليد (على عادتنا فى معظم سلوكياتنا) إلى معظم الأنحاء فى جميع الجامعات من أقصى البلاد

إلى أقصاها . وشمّر الفلاسفة من رجال التربية سواعدهم ودلفوا إلى هذه الكليات مهرولين ، يحملون ثقافة أمريكية لم تطوّع نفسها بعدُ للاستزراع فى أرضنا ، ولم تألفها أجواؤنا الإلْف الكافى للنفاذ إلى بيئتنا أو إلى حيث يريد لها أولئك الفلاسفة .

وكان ما كان . اختلطت مواد التخصص بمواد التربية وعلم النفس وما إلى ذلك من علوم تابعة . وكانت السيطرة المطلقة لموادّ العلوم الأخيرة من حيث الوقت والاهتمام. فالمفروض فى نظرهم أن التربية وعلم النفس وما إليها من علوم هى محور التركيز وهى الهدف الأول من التعليم فى هذه الكليات، بوصفها مرحلة إعداد المعلم تربويا ، وتأهيله لتعامله مع مادته وتلاميذه تعاملاً صالحًا راشدًا . هذا من جهة ، ومن جهة أخرى، جاءت سيطرة مواد التربية وعلم النفس وتوابعها نتيجة طبيعية للجوّ الذى ساد هذه الكليات عند إنشائها . كانت السيطرة فى الإدارة والتنظيم والتنفيذ ووضع البرامج وتعيين الموادّ لرجال التربية وعلماء النفس ومن إليهم . ويبدو أن أهواءهم قد مالت نحو تخصصاتهم ، فمنحوها قدرًا ملحوظًا من الوقت والتفريغ والتوزيع على جدول الدراسة ، تاركين هامشًا من ذلك كله للمواد التى سمّوها مواد التخصص كاللغات والطبيعة والرياضيات إلخ .

وهكذا وجد الطالب نفسه بين شقّى الرحى ، فيُطحن جُهده ويتشتت فكره بين طائفتين من المواد : مواد التربية وعلم النفس ولها الغلبة والسيادة ، ومواد التخصص وقد ألقى بها فى ركن ضيق من العملية التعليمية هناك .. ومن ثمّ كان اهتمام الطلاب بالطائفة الأولى وانحيازهم إليها ، ومرورهم مرورًا رفيقًا رقيقًا بمواد الطائفة الثانية، وربما حاول بعضهم تجاهلها ، اعتماداً على معرفتهم بهذه المواد أو بشىء منها فى أثناء الدراسة الثانوية.

ويزيد الأمر تعقيداً والحال سوءاً انشغال الطلاب فى الفرقتين الأخيرتين بالتربية العملية ، وما تستتبعه من وقت وجهد . فالطالب فى هذه المرحلة مشغول بإعداد المادة وتحضيرها وتدريسها ، متنقلاً من مكان إلى آخر قريب أو بعيد ، ومترقباً المشرف أو المشرفين الذين منحوا فى هذه العملية موقعا فريداً ، بوصفهم المانحين أو المانعين لدرجة عالية خصصت للتربية العملية .. وهى درجة من شأنها أن تدرج بالطالب إلى القمة أو أن تنحط به إلى السفح .

ذلك هو وضع طلاب كليات التربية بنظامها الحالى . وهو نظام-كما تبين لنا مما سبق - يستحيل أو يصعب معه أن يُعدّ المعلم الكفء الواثق من مادة تخصصيه المستوعب لها استيعابا يعدل مسئوليته المستقبلية ، مسئولية الرائد الذى يقدم المعرفة والخبرة على أحسن وجه وأكمله. ولكن أنى لخريج هذه الكليات من هذا كله ، وقد تبعثر جهده وتوزّع وقته وتشتت فكره بين طائفتين من العلوم، تحتاج كل طائفة منهما إلى تفرّغ كامل وانصراف إليها ، وانشغال بها وحدها طوال مدة الدراسة المقررة .

لا ننكر أن الطالب الذى تلقّى علوم التربية والنفس، وخبر التربية العملية أصلح وأفضل من زميله الذى حرم من ذلك كله، فى توصيل المادة إلى التلاميذ، وفى التعامل مع هذه المادة ومع تلاميذه . ولكن أين هذه المادة التى يقوم بتوصيلها والتعامل معها؟ إنه - كما بينا وكما هو معروف للجميع- متواضع المحصول فى مواد تخصصه وضعيف فى بعض جوانبها وعاجز عن السيطرة عليها، بحيث لا يستطيع التعامل معها أو توصيلها توصيلاً كافيًا راشداً إلى طلابه .

ولقد انخدع كثير من الناس - وبخاصة فى دول الخليج العربى -

بهذا النظام ، فآثروا خريجى هذه الكليات وفضّلوهم على أولئك الذين فاتهم هذا الحظ ولم ينعموا بخيراته . وقد اعتمدوا فى هذا الإيثار وذاك التفضيل على تصور أن هؤلاء الخريجين أقدر وأكثر مهارة وفنا فى التعامل مع مواد تخصصاتهم وتوصيلها. ولكنهم نسوا أو تناسوا أو تجاهلوا حقيقة محصولهم العلمى من هذه التخصصات ، وهو محصول ضعيف لا يقوى على المقارنة أو المنافسة مع محصول الفئة الأخرى التى لم تنل حظا من التربية وعلم النفس إلخ .

ولقد فعل هذا الانخداع فعلته فى صفوف الطلاب الحاصلين على الثانوية العامة ؟ إذ هرول بعضهم وتزاحم على الالتحاق بهذه الكليات ، أملاً فى التخلص من شبح البطالة بالحصول على وظيفة عاجلة أو عقد عمل فى بلاد الخليج . ومن اللافت للنظر أن كثيرا من هؤلاء المهرولين إلى هذه الكليات فى السنوات الأخيرة هم من أصحاب المجاميع العالية، تاركين من خلفهم أصحاب المجاميع المتواضعة أو الضعيفة ليلتحقوا أو يقذف بهم إلى كليات «السفح»، وفى مقدمتها الكليات أو الأقسام التى قدر لها أن تخرج معلم اللغة العربية .

هذا هو وضع معلم العربية (وغيرها) فى الوقت الحاضر، وهو وضع يدعو إلى نظر مخلص أمين. الأوفق بل الواجب فى نظرنا ألا نجمع بين مواد التخصص وعلوم التربية وما إليها فى مرحلة دراسية واحدة . إن الجمع بين هاتين الطائفتين من المواد من شأنه أن يؤدى إلى التضحية بإحداهما. والذى حدث بالفعل وشاهدناه واقعا حيا هو أن التضحية أصابت مواد التخصص، لانشغال الطالب الانشغال الأوفى بمواد التربية وما إليها ، ولاهتمام المسئولين بها اهتمامًا أكبر. وكانت النتيجة التى لا مراء فيها تخلف خريجى كليات التربية بوضعها الحالى

فى مواد تخصصهم ، إذا ما قورنوا بنظرائهم من خريجى الكليات أو الأقسام التى حصرت اهتماماتها فى مواد التخصص .

إذن لدينا طائفتان من المعلمين . طائفة نالت قدرا مناسبا من مواد التخصص ، ولكنها حرمت من مواد التربية وفنون توصيل المادة إلى المتلقين ، وطائفة حظيت بقدر معقول كاف من مواد التربية وفنونها ، ولكنها لم تؤهل التأهيل اللازم فى مواد التخصص، وبذلك تخلفت عن نظيرتها فى التسلح بأساسيات مهنتها، وهى استيعاب المادة والسيطرة عليها .

وهذا وضع عجيب يستوجب حلاً سريعًا حاسمًا . والحل -فى نظرنا - سهل ميسور لو خلصت النيات وانزاحت الاتجاهات الفردية أو الشخصية . والحل الذى نقترحه ليس بدعًا من العمل وليس ابتكارًا من عندنا. إنه نظام كان معمولا به حتى وقت غير بعيد، وهو الذى قدّم لنا بل منحنا هذا الجمع الكريم من الحرس القديم الذى حمل جنوده ويحملون مسئولية التعليم فى أنبل وأرقى معانيها، تدريسا وتوجيها وإشرافا وتنفيذا ورسما للخطط والمناهج . أساس هذا النظام المقترح وركيزته الفصل التام بين مواد التخصص و مواد التربية وعلم النفس وتوابعها فى المرحلة الدراسية الواحدة . وهذا يقتضى قصر الدراسة فى كليات التربية على مواد التأهيل التربوي، دون مواد التخصص التى جرى العرف منذ زمن طويل على إلقاء مسئوليتها على الكليات المتخصصة دون غيرها . وهذا النظام يستتبع حتما النظر فى المدة الدراسية المقررة بكليات التربية بوضعها الحالى وجعلها سنتين (أو سنة) بدلاً من أربع، وتحويل هذه الكليات إلى معاهد عليا محصورة وظائفها فى علوم التربية وما إليها من موادّ من شأنها أن تؤهل المعلم تربويا وتعده الإعداد الفنى

الذى يمكنه من توصيل مواد تخصصه التى درسها واستوعبها فى مقارّها الطبيعية وهى الكليات المتخصصة.

وهذا النظام المقترح ذو الأصول القديمة يضمن لنا الظفر بالحسنيين ، لا بإحداهما فقط، كما هو الواقع الآن. يضمن لنا تجويد مواد التخصص فى كلياتها، وتجويد مواد التأهيل الفنى التربوى فى «معاهده» . هذا بالإضافة إلى أن قِصَر المدة فى المعاهد المقترحة يعمل على جذب هذا النفر من الطلاب الذين يتسللون إلى التدريس عقب تخرجهم من كلياتهم دون إعداد فنى تربوى .

هذا وجه من الوجوه غير المقبولة التى تقابل معلّم العربية منذ بداية مراحل التعليم حتى نهايتها : تخلف فى التعليم العام واضطراب وفوضى فى قواعد التنسيق والأداء العلمى فى الجامعة ، وحيف بيّن لمواد التخصص (ومنها العربية) فى كليات التربية . النتيجة الحتمية لهذه الرحلة غير الراشدة الدفع بآلاف الشبان من معلمى العربية (وغيرها) إلى السوق التعليمية وهم خالو الوفاض من مادة التعامل مع السوق أو محرومون من الحنكة وفنيّة التسويق كذلك .

وغنى عن البيان أننا نحن الذين رسمنا خطوط هذه الرحلة المعوجة الطرق المضطربة المسالك، وليس المعلم -باختياره- بمسئول عما وصل إليه حاله، وما آل إليه وضعه. إعداد المعلم فى حاجة إلى نظر جاد وتأمل عميق ، حتى نضمن الظفر برجال ذوى كفايات علمية ومهارات فنية ، يتمتعون بمحصول علمى غنى عميق ، وبآليات فنية قادرة على توصيل هذا المحصول إلى تلاميذهم بمهارة وذكاء .

قد يعترض على هذا النظام المقترح بأنه يستغرق وقتًا طويلاً، من شأنه أن يصرف الطلاب عن الأخذ به، وأن يزهّدهم فى امتهان التعليم

حرفة وصنعة . ذلك أنه يعنى انتظام الطالب فى الدراسة ست سنوات أو خمسًا: أربعًا فى كليات التخصص وسنتين أو سنة فى «معهد التربية»، فى حين أن كليات التربية بنظامها الحالى تجمع بين الجانبين التخصصى والفنى فى أربع سنين فقط.

نقول ، هذا صحيح . قد يحجم الطلاب بسبب الطول النسبى لمدة الإعداد عن احتراف مهنة التعليم، وقد يزهد بعضهم فى الالتحاق بالكليات والمعاهد التى تعدّ المعلم . ولكنه ليس من الحكمة والمصلحة العامة أن نلتفت إلى هذا الوجه السطحى من المشكلة . فلننظر إلى الأمور بعمق ، ونتدبر الغايات والأهداف التى نودّ الوصول إليها من هذا النظام وذاك . غايتنا -بل وأملنا - الظفر بمعلم كافٍ علميا وفنيا ، طالت المدة أم قصرت . ولماذا نذهب بعيداً ، وأمامنا كليات الطب والصيدلة والهندسة مثلا ؟ إن الدراسة فيها جميعًا تستغرق ست سنوات أو خمسا، بالإضافة إلى ما يسبق هذه السنوات أو يلحقها من مدة قد تطول أو تقصر ، للإعداد أو التدريب.

قد يقال إن طول المدة فى كليات الطب مثلا له ما يسوّغه ، وهو صعوبة المواد فيها وأهميتها فى رعاية صحة الإنسان وسلامة بدنه ووقايته من الأدواء المحتملة التى تعوقه عن الإنتاج وتسيير دفة الحياة . ونحن نقول: إذا صدق هذا على هذه الكليات فإنه على كليات المعلمين ومعاهدهم، أصدق، وإذا قبلنا طول مدة الدراسة فى هذه الكليات فمن الواجب، بل من الأولى، انسحاب هذا الحكم على الكليات والمعاهد التى تتولى مسئولية تخريج المعلمين . ذلك أن إعداد المعلم أمر ذو خطر وبال ، لا يقل أهمية - بل ربما يزيد فى نظرنا - عن أهمية إعداد الطبيب ومن لفّ لفه من أهل الحرف المعاونة . فإذا كان الطبيب وزملاؤه يرعون صحة

البدن فإن المعلم يرعى صحة العقل، وإذا كان الطبيب وإخوته من أهل المهن الطبية يمثلون الدرع الواقية لجسم الإنسان من المرض والعجز عند التفاعل مع الحياة ، فإن المعلم هو وجاء العقل وراعيه: يتعهده بالسقّى والتنمية والصقل وتنشيط طاقاته وتوظيف قدراته التى امتاز بها الإنسان من سائر المخلوقات . فجسم بلا عقل ليس من الإنسانية فى شىء، وعقل بلا جسم ضرب من الخيال. إذن تعادل الفريقان (الأطباء والمعلمون) فى الأهمية والوظيفة بالنسبة للإنسان ، فلا مبالغة ولا ادّعاء إن آسينا بينهما فى المعاملة، دراسة ورعاية وتقديرا اجتماعيا واقتصاديا. وقد ألمح إلى هذه المساواة شاعر حكيم ، حين قال:

إن المعلم والطبيب ، كلاهما　　　لا ينصحان إذا هما لم يكرما

ومعناه باختصار أن المعلم والطبيب فى درجة واحدة من الأهمية ، وأنهما لا يقدران على القيام بوظائفهما وتحمّل مسئولياتهما إلا إذا قوبلت جهودهما بما يعدلها ويفى بقيمتها من رعاية كاملة وعناية فائقة ، تتمثل فى الوفاء بحقهما علميا واجتماعيا واقتصاديا.

ولقد كان معلم العربية (وغيره) حتى وقت غير بعيد يعد إعدادا علميا وتربويا صالحا ، بل مثاليا. كان يؤهل علميا لمدة أربع سنوات فى كليته المتخصصة ، وتربويا فنيا لمدة سنتين أو سنة فى معهد التربية أو فى معهده بعد اجتياز فترة التخصص، كما كان الشأن فى «دار العلوم» فى فترة من الفترات ، يوم كانت معهداً عاليًا تابعًا لوزارة المعارف (التربية والتعليم الآن) . ولقد كان لدار العلوم قبل تحويلها إلى كلية وضمها إلى جامعة القاهرة ١٩٤٦ (فؤاد الأول آنذاك) أفضال كثيرة مشهورة مشهودة على أبنائها الذين سقتهم من معينها العلمى الذى لاينضب، وحملت بحنكتها وخبرتها ، مسئولية تدريبهم فنيّا وعلميًا فى الوقت نفسه.

كان هناك قبل هذا التاريخ بقليل «نظام الداخلية» الذى يضم الطلاب بين جوانحه ويكفل لهم الإقامة المريحة فى المبنى نفسه، مع تقديم وجبات الطعام اليومية. كان يقدّم كل هذا بالمجّان ، وتوّج هذا الفضلَ فضلٌ آخر ذو مغزى عميق فى سياقه سياق إعداد معلم اللغة العربية . كانت تقاليد «دار العلوم» العريقة إمداد الطالب عند التحاقه بها بمجموعة ضخمة من كتب الموروث من الفكر العربى والإسلامي، بشتى نواحيه وجوانبه ، من لغة وأدب وحضارة وتاريخ ، كالأغانى والأمالى والعقد الفريد ولسان العرب إلخ .

ولما ألغى نظام الداخلية قبيل ضم « الدار» إلى جامعة القاهرة عُوّض عنه بمنح الطالب مبلغًا من المال، وصل إلى ثلاثة جنيهات شهريًا. وظل هذا المنح قائمًا حتى تمّ احتواء جامعة القاهرة لهذا المعهد العريق الذى أدرك معنى إعداد معلم العربية ، وما ينبغى أن يقدّم له من علم وخبرة ورعاية لقاء ما سوف يتحمله من مسئولية ويقوم به من عمل فى سبيل خدمة العربية وكتابها العظيم - القرآن الكريم .

ولا يغيب عن بال أحد ، أنه لا خير فى مقرر أو منهج أو مادة ، ما لم يكن المعلم (مايسترو العملية التعليمية) على درجة عالية من استيعاب مادته وسيطرته عليها ، وما لم يكن حاذقا لفنون التربية وأساليب توصيل هذه المادة إلى طلابه فى سهولة ووضوح .

إنه العنصر الفاعل فى العملية كلها، فهو المعلم والمربى والمرشد والموجّه ، وهو القدوة فى كل حركاته وسكناته .

فالأولى بنا أن ننظر منذ البدء إلى أوضاعه العلمية والفنية والاجتماعية والاقتصادية . فإذا صلحت هذه الأوضاع صلح التعليم، وأصبح الركيزة الحقيقية للتقدم والتعامل مع الحياة بكل جوانبها

وأبعادها .. وفى النهاية نقول : إنه قائد المسيرة فليكن اختياره وإعداده معادلا لهذه القيادة وأهميتها فى السير بقوافل المتعلمين إلى الأهداف القومية ، المتمثلة فى إعداد رجال المستقبل .

وإذا كان من السهل إدراك مشكلة المعلم وإدراك جوانبها فى سياق مشكلات العربية فى عمومها ، فإن هناك مشكلة أخرى أعمق وأشد أثرًا وتأثيراً فى هذا السياق نفسه . تلك هى مشكلة النظرة الاجتماعية إلى اللغة العربية، وإلى ذوى الصنعة من أهليها . إنها مشكلة واقعة ولها صدى حقيقى فى كل الأجواء وكل البيئات ،وإن كان يخفى على الكثيرين منا تعرّفها وإدراك أبعادها ومردودها على اللغة وعلى أهليها ، محترفين وغير محترفين ، من الخاصة والعامّة ، محليا أو عربيا أو عالميا. وهذه هى القضية التى تدور حولها كل مشكلات العربية .

المبحث الرابع
اللغة العربية لغير العرب

كانت اللغة العربية – وما تزال – تحظى باهتمام كثير من العلماء والمفكرين من المستشرقين وغيرهم فى العالم بأسره ، لأنها لسان دين حنيف بهر الناس بمبادئه وقيمه وأخلاقياته، ولأنها لغة قوم ، فتحت الدنيا لهم آفاقها الواسعة ، ينشرون فيها العلم والسلام وحب الإنسانية ، ويمدون هذه الآفاق الواسعة بألوان جديدة من التفكير وأنماط السلوك التى رشحتهم لأن يدرجوا إلى القمة فى مناحى الحياة وفنونها لقرون طويلة .

فكان لابد لهؤلاء وأولئك من الانصراف إلى هذه اللغة، قوام شخصية هؤلاء المجددين، ومرآة ما استقرَّ فى نفوسهم من كوامن النور والخير والنعمة للإنسانية جمعاء ، فعكفوا على دراسة اللغة العربية وتحليلها وتجلية أبعادها واستنطاق أسرارها وطبيعتها ، وألقوا إلينا بآثار علمية ، أفادت منها الأجيال المتلاحقة ، وما تزال فى جملتها موردًا ثرًّا للمائحين من بحرها الواسع العميق .

كان هذا فى البدء مثالاً واضحًا من صنع جملة من المستشرقين المخلصين الباحثين عن الحقيقة بلا زيف أو تعسّف أو ادعاء ، وإن اشتط المزار ببعضهم ، فزحزحتهم الأوهام ، أو نأت بهم السبل عن الوصول إلى هذه الحقيقة . جاءت بعض أعمال هذا الفريق الأخير غامضة أو معتّمة

بالنظر الشخصى ، أو متجنية على العربية وأهليها ، لعدم كفايتهم أو حيرتهم فى تقدير الواقع ، فمالوا عن الطريق السوىّ ، وطرحوا علينا آثارا تشهد بما تلجْلج فى صدورهم من بواعث الشك أو الحيف لما أقبلوا عليه من صُنع ، وهو إخضاع العربية وآدابها للنظر والدرس .

ومهما يكن من الأمر ، فقد كان هناك - وما يزال - الاهتمام بالعربية وآدابها ، وازداد هذا الاهتمام وامتدّ ظله واتسعت آفاقه ، حتى ضمت فيالق الجماهير العامة بكل فئاتها وطبقاتها فى العقود الأخيرة بصورة لافتة للنظر . ولم يعد الاهتمام بالعربية مقصورا على دراستها والبحث فى أسرارها وجوانبها بصورة علمية أكاديمية ، بل قد تخطى هذه الساحة الضيقة التى يعنى بها نفر من الدارسين المتخصصين ، إلى ساحات أوسع وأرحب ، تتمثل فى الإقبال الشديد على تعلّمها والأخذ منها بنصيب ، بوصفها أداة اتصال فاعل بأهليها ، وطريقا أمثل لتعرّف حياتهم وما يلفها من طرائق معيشتهم وأنماط تفكيرهم وسلوكهم . هذا بالإضافة إلى أن تعلم اللغة ذاتها، بثروتها اللفظية وقواعدها وضوابطها خير سبيل وآكدها فى الوقوف على تاريخ العرب وثقافتهم وحضارتهم ومعارفهم الموروثة والمعاصرة التى صنعت منهم أمة ذات كيان وخواص مميّزة ، ليس لأحد من العارفين أن يتجاهلها أو يطرحها جانبا .

والاهتمام الشديد باللغة العربية ودراستها دراسة علمية أكاديمية والإقبال المنقطع النظير على تعلّمها فى الوقت الحاضر ، يعكسه ما جرى ويجرى من التفاف العالم بأسره حول هذه اللغة ، والسعى حثيثا نحو تعرُّفها واكتسابها على المستويين الأكاديمى والتعليمى. يظهر هذا وذاك فى صور عدة ، من أهمها ما يلى :

(١) اتساع دوائر الاهتمام بالعربية وازدياد هذه الدوائر فى جامعات العالم ومعاهده العلمية ، حتى أصبحت موضوعا رئيسيا من مواضيع الدرس والبحث الأكاديمى الجادّ.

(٢) السعى الدائب النشيط نحو إنشاء معاهد ومدارس فى بلاد العالم على اتساعه وترامى أطرافه ، وظيفتها الأولى والأخيرة تعليم اللغة العربية لأبناء هذه البلاد، بقطع النظر عن ثقافتهم وحرفهم وأسنانهم.

(٣) الاهتمام الكبير الذى يوجهه العالم من حولنا نحو اللغة العربية على المستويين الاقتصادى والصناعى ، بحيث أصبح من المألوف أن تعقد بعض الهيئات الاقتصادية والصناعية دورات خاصة ، أو أن تنشئ فصولا لتعليم العربية للعاملين بها .

(٤) استقبال البلاد العربية كل يوم أعدادا ضخمة من غير العرب، يقصدون إلينا لتعلم لغتنا فى وطنها وبين أهليها، لأهداف وأغراض شتى. وليس من النادر أن ينضم إليهم إخوتهم ومواطنوهم من الذين قدّر لهم أن يعملوا فى بلادنا فى مجالات الحياة المختلفة السياسية والاجتماعية والثقافية والحرفية والصناعية إلخ.

(٥) يتوج هذه الأهمية للعربية ويؤكدها ما رآه العالم بأسره من ضرورة الاعتراف بها لغة عالمية ، بحيث أصبحت من اللغات الرسمية التى تتعامل بها الهيئات والمنظمات الدولية ، على اتساع دوائرها وبيئاتها. ويستوى فى ذلك أن تكون هذه الهيئات والمنظمات علمية أو ثقافية أو سياسية أو اقتصادية إلخ.

وهناك فى الجانب الآخر من الصورة إخوة لنا مسلمون - وبخاصة فى آسيا وأفريقيا ، أدركوا - بحق - أن دينهم الذى ارتضاه لهم ربهم لا

يمكن فهمه فهما صحيحا ، أو الوقوف على أسراره وتعاليمه السمحة إلا بمعرفة مناسبة بلسانه المبين ، وهى اللغة العربية . إنها اللغة التى واكبت هذا الدين أينما حل وأنّى ارتحل ، وحملت مسئولية نشره وشرفت بالتعبير عن مبادئه وأحكامه . ولقد أصبح هذا المطلب فى هذه الآونة الأخيرة بالذات ، مطلبا ضروريا ملحّا ، حيث ظهرت إلى الوجود كثرة من صور البدع والمذاهب والأفكار المضللة المزيفة التى يُخشى منها أن تشوّه صور الإسلام وتسىء إلى قيمه ومبادئه ، والتى لا يمكن دحضها أو الوقوف على زيفها وضلالها إلا باللغة العربية ، إذ هى اللغة الوحيدة التى تنتظم وسائل التعبير الصحيح عن هذا الدين ، وبيان حقيقة الأمر فيه .

أضف إلى هذا أن بيننا وبين هؤلاء الأقوام أرضية مشتركة من التاريخ والتقاليد والأعراف ، وهى أمور ذات أهمية بالغة فى تقوية أواصر الأخوة والصداقة . والطريق الأمثل والآكد إلى كل هذه الصور من أمور الدين والدنيا هو السعى الحثيث نحو الأخذ بنصيب من لغتنا العربية.

وإن ننس لا ننس فى هذا المجال إخوتنا وأبناءنا العرب فى مهاجرهم التى ارتحلوا إليها وانقطعت بهم سبل الاتصال المباشر بأهليهم فى ديارهم العربية. إن عروبة هؤلاء الإخوة والأبناء تشدّهم شدا نحو لغة أجدادهم وآبائهم، وتفرض عليهم تعلّمها واستمرارية هذا التعلم ، حتى لا يفقدوا خاصة الانتماء ، وإن شط بهم المزار.

ولا يغيب عن بالنا فى هذا المقام أيضا أن للعالم العربى الآن أوضاعا جغرافية وسياسية وثقافية واقتصادية ليس فى مقدور أحد أن

يتجاهلها أو أن يسقطها من حسبانه. هذه الأوضاع من شأنها أن تحرك العالم يمينا ويسارا ، وأن تعمل عملها فى شتى أنحاء الأرض، كما أنها تشغل رجال المال والأعمال، حتى صارت البلاد العربية محط أنظار الناس فى الشرق والغرب؛ إذ لهم بها حاجة، وفى الاتصال بها منافع ومصالح مؤكدة . ومن أهم سبل هذا الاتصال ووسائله اكتساب لغة هذه البلاد ، وهى اللغة العربية . فكان أن أقبل هؤلاء وأولئك على تعلم لغتنا، أو الظفر بحظ منها ، وإن فى صور وطرائق مختلفة ، حسب ظروفهم وحاجتهم .

والسؤال الآن : ماذا أعددنا من خطط ومناهج وموادّ لمقابلة حاجات هذه الفئات الزاحفة نحو تعلم العربية أو اكتساب قدر مناسب منها يفى بطلبتهم هذه ؟

قبل الإجابة عن هذا السؤال ، علينا أن نشير - بإيجاز - إلى واقع هؤلاء وأولئك واتجاهاتهم المختلفة فى هذا التعلم أو الاكتساب. إنهم يذهبون مذاهب شتى فى هذا الأمر ، لأسباب شخصية ، أو اضطراب فى اختيار هذا الاتجاه أو ذاك.

الملاحظ أن العالم غير العربى كان منذ زمن غير بعيد يركّز اهتمامه على درس أو تعلم اللغة العربية الفصيحة ، دون غيرها من أنماط الكلام العربى الذى اتخذ الآن أنماطا وأنواعا شتى تتمثل فيما يعرف بالعاميات . وقد كان اختيار هذا العالم لهذه الفصيحة يتمشى مع أهدافه وأغراضه ، ذلك أن العربية (بهذا الوصف) لم تكن فيما مضى مطلبا جماهيريا عاما، وإنما كان الاهتمام بها مقصورا فى الأساس على

مجموعة معينة من الدارسين والباحثين المهتمين بشئون العرب الفكرية والثقافية على مستوى علمى أكاديمى.

ولكن لما تقدم الزمن ، وكثرت صور اتصال هذا العالم الخارجى بالعرب، اختلف الوضع وتنوعت أهداف الإقبال على العربية وأغراضه. وأصبح الاهتمام موجها فى الأساس نحو تعلّم العربية ذاتها ، لا درسها وتحليلها ، كما يفعل المتخصصون. ذلك أن الجماهير العريضة التى انضمت إلى حوزة الاهتمام بلغتنا اختصرت الطريق إلى تعرف العرب والاتصال بهم ، إما لكسب معرفة أو ثقافة عامة، أو للحصول على منافع مادية، أو لقضاء مصالح مشتركة، أو لتمكينهم من تقديم مساعداتهم وخبراتهم الفنية ، أو للعيش معهم فى ديارهم لمدة قد تطول أو قد تقصر.

هذا الوضع الجديد واجه هؤلاء الراغبين فى تعلم العربية بمشكلة حقيقية. هى أن اللغة العربية الفصيحة لم يعد يستعملها العرب أنفسهم إلا فى مواقف محدودة ، تتمثل فى مواقف التعليم والمناسبات الرسمية وما أشبه، وأصبحت السيطرة اللغوية للعاميات بلهجاتها ورطاناتها ، حتى صارت الأداة الأساسية الآن للتعبير والتوظيف اللغوى العام فى الحياة اليومية الجارية . هذا بالإضافة إلى تعدد العاميات وتنوعها فى الوطن العربى ، بل فى البلد العربى الواحد .

ومن هنا اضطرب الراغبون فى العربية: أيتعلمون الفصيحة وهى قليلة التوظيف فى وطنها ، أم العاميات ، (وهى لا تمثل العرب جميعا) ، إذ هى - كما قلنا - متعددة الأشكال والألوان ؟

وكانت نتيجة هذا الوضع الشائك أن تفرقت وتنوعت اتجاهات

الدارسين ، واضطربوا فى اختيار المستوى اللغوى الذى يأخذون به . يظهر هذا الاضطراب من هذه الأمثلة من الصور اللغوية التى توزعت اتجاهاتهم نحوها :

١ - اختار بعضهم المستوى العربى الفصيح الصحيح ، جريا على التقاليد القديمة ، وكسبا لذلك اللسان الذى يجمع العرب على كلمة سواء.

٢ - نحا فريق ثان نحو ما يسميه بعضهم تجاوزا «العربية المعاصرة» أو الحديثة، المتمثلة أساسا فى لغة الكتابة ووسائل الإعلام من صحافة وإذاعة إلخ.

٣ - آثر فريق ثالث تعلم العاميات.

٤ - وهناك من سلك طريق التخليط بين الفصيحة والعامى من الكلام.

هذا هو وضع الراغبين من غير العرب فى تعلّم لغتنا واكتسابها : خلط فى خلط واضطراب فى اضطراب يحدث هذا ونحن ندركه ونعلمه، ولا نحرك له ساكنا ، ولا نسعى - بصدق - إلى تصحيح هذا الوضع ، أو تنظيم مساره، خدمة للدارسين وخدمة للغتنا .

ما الحل ؟

الحل فى رأينا سهل يسير ، إذا صدقت العزائم وخلصت النيات . إنه لمن الحتم أن يبدأ المسئولون فورا فى وضع خطة محكمة ، ذات أطراف وأبعاد محدَّدة ، من شأنها أن تفى بحاجة هؤلاء الراغبين فى تعلم العربية من الأجانب أو العرب المهاجرين ، ولا ينبغى أن تترك الأمور ، كما هى الآن فى العالم العربى بأسره .

نعم ، لا ننكر أن هناك جهودًا طيبة، حاولت وتحاول أن تسدّ هذا

النقص بصورة من الصور ، ولكن هذه الجهود فى أغلبها جهود فردية ، يقوم بها متخصصون أحيانا وهواة فى أغلب الأحايين. ولا ننكر أيضا أن بعض الجهات أو الهيئات العلمية والثقافية لها دور مشكور فى هذا الصدد . ولكن جهودهم جميعا ينقصها التكامل فى وضع المادة ، ويشوبها الخلط أحيانا بين مستويات اللغة، من فصيح إلى عامّى محلى ، وقد يعمد نفر منهم إلى الإغراق فى نوعية المادة فيسخون نحو النصوص التراثية والقواعد اللغوية التقليدية ، دون تطعيم لهذه النصوص بمادة مناسبة من فترات اللغة المتنوعة المختلفة ، ودون نظر فى هذه القواعد بالتركيز على جوهرياتها وأساسياتها ، وطرح مقصود للجزئيات والتفصيلات التى تعقّد المسيرة على الدارسين وتنفّرهم من العربية وأهليها معًا .

أهم الهيئات أو الجهات التى عنيت بمشكلة اللغة العربية للأجانب (ومن فى حكمهم من المواطنين العرب المهاجرين) المملكة العربية السعودية. أنشأت المملكة معاهد عدة فى أرضها الواسعة ، خصصت فى جملتها وتفصيلها لتعليم العربية لهذه الطوائف من الراغبين فى تعلم العربية . كما خصصت الإذاعة المصرية - مشكورة - منذ زمن بعيد شبكة إذاعية كاملة ، تتولّى هذا العمل القومى الكبير . وكذلك حاولت وزارتا الثقافة والتعليم فى مصر أن تدليا بدلوهما فى هذه السبيل .

ولكن هذه الجهود فى معظمها - وهى مشكورة غير منكورة - لم تزل بعيدة عن الوفاء بحاجات هؤلاء الناس بطريق علمى صحيح ، ففى السعودية سار العمل فيها ويسير على نهج قديم من حيث اختيار المادة وطرائق تقديمها ، حتى لتظن أن هذه الجهود صنعت لطلاب عرب من

المواطنين ، قصدا إلى صقل معرفتهم اللغوية وتعميقها، أو لإعدادهم إعداد كافيا للدرس الجامعى. ونستثنى من هذا النهج معهد اللغة العربية بجامعة الملك سعود (الرياض سابقا) الذى بدأ به العمل سنة ١٩٧٥م ، والذى ابتكر لنفسه طريقًا أفضل وأوفى بأغراضه . اختيرت المادة من العربية الفصيحة (كإخوته من معاهد المملكة) ولكن بصورة متدرجة من القديم إلى الوسيط والحديث ، ومنوعة فى فنون القول وأساليب التعبير. وجاء تقديم هذه المادة للدارسين على وجه صحيح سليم ، إذ تولى إدارة هذا المعهد وتولى مسئولية العمل فيه رجال ذوو كفاية علمية وفنية لهم خبرة واسعة للعمل فى هذا الميدان، ويحاول معهد اللغة العربية بجامعة مكة المكرمة. ومعهد اللغات بتونس اللحاق بصاحبهما فى الرياض فى هذا الشأن. وما يزال العمل فى هذه المعاهد الثلاثة يسير حثيثا بخطى واثقة نحو التجديد والصلاحيّة الكاملة.

أما جهود الهيئات أو الوزارات المعنيّة بهذا الأمر (نوع عناية) فى مصر أو فى كثير من البلاد العربية الأخرى ، فما زالت تتحسس الطريق الصحيح على استحياء ، لغموض الرؤية، أو لإسناد هذا العمل لمجموعة من الشباب، أغلبهم من الهواة أو غير المؤهلين تأهيلا كافيا علميا وفنيا.

والرأى عندنا أن تتولى مسئولية هذا العمل الكبير هيئة عربية عامة، مختارة عناصرها من الرجال ذوى الكفايات والخبرة ، وتحاول وضع خطة متكاملة تفى بحاجة الراغبين فى تعلم لغتنا ، حتى نتجنب هذا الخلط والاضطراب الباديين فى الأعمال الفردية أو القطرية التى يشوبها النقص والقصور فى اختيار المادة العربية وطرائق تقديمها .

ونوجّه نداءنا الآن إلى بيت العرب (الجامعة العربية) وأمينه العام

لاقتحام هذه المشكلة ، والإتيان بما أتى العالم المتحضر بالنسبة للغاته، كما يظهر ذلك مثلا فيما صنعه الإنجليز من وضع خطة محكمة عامة، ظهرت آثارها فيما عرف عندهم باللغة الإنجليزية للأجانب English for Foreigners .

وفى جميع الحالات ينبغى أن نضع أمامنا أربع مشكلات رئيسية، يدور التفكير فيها ، ودرسها درسًا موضوعيًا قبل أن ننطلق إلى قاعات التعليم، حتى لا نقع في محظور الخلط والاضطراب، وحتى لا نخطئ الوسيلة والهدف جميعًا.

هذه المشكلات الأربع هى :

أولاً : اختلاف المستويات الثقافية للمتعلمين .

ثانيًا : اختلاف أهداف هؤلاء المتعلمين وأغراضهم من تعلم العربية.

ثالثًا : نوعية اللغة أو الصيغة اللغوية التى تقدم : حدودها وخواصها .

رابعًا : المادة اللغوية أو القواعد الأساسية لأصوات هذه الصيغة وصرفها ونحوها وبلاغتها ومفرداتها.

والواقع أن هذه المشكلات جميعًا مترابطة متكاملة ، ولا ينبغى عزل إحداها عن الأخريات ، كلما استطعنا إلى ذلك سبيلا ، بل إن المشكلتين الأولى والثانية، ونعنى بهما اختلاف الأهداف واختلاف المستويات ، لا يمكن النظر إليهما نظرًا مستقلاً ، وإنما تتوزع جوانبهما على مسائل المشكلتين الأخريين. ذلك لأننا فى كل لحظة نحاول فيها تحديد نوع اللغة وتعيين قواعدها، لا بد أن نأخذ فى الحسبان الأوضاع الثقافية للمتعلمين ومدى ملاءمة المادة المختارة لهذه الأوضاع ، وأن نراعى كذلك مقاصد الدارسين التى قصدوا إليها من تعلم اللغة.

أما فيما يتعلق باختلاف المستويات بين المتعلمين الأجانب ، فمن المعروف أن هؤلاء المتعلمين ينتمون إلى بيئات متعددة ، ذات ثقافات متفاوتة ، وأنماط من السلوك والعادات متباينة ، فليس من المقبول علميا وتربويا إذن أن نقدم لهؤلاء وأولئك مادة موحدة فى الكليات والجزئيات ، حيث إن هذا الصنيع سوف يفوت على هذا الفريق أو ذاك فرصة التقبل والاستيعاب بالدرجة التى تناسب وضعه الثقافى .

واختلاف اللغات القومية بين الدارسين كذلك أمر ذو خطر ، ينبغى التنبه إليه منذ اللحظة الأولى فى وضع المادة وعند الممارسة الفعلية فى فصول الدراسة طوال الوقت. ذلك أنه قد ثبت من التجارب أن الطلاب يختلفون فيما بينهم فى درجة الفهم والتحصيل للغة العربية باختلاف لغاتهم القومية. إنه ليس من العدل أن نقارن طالبًا أوروبيا بطالب مسلم من باكستان أو نحوها من تلك البلاد ذات اللغات التى تأثرت باللغة العربية أو لها صلة من نوع ما بهذه اللغة، حيث إن هذا الطالب المسلم له نوع معرفة ببعض الكلمات أو المصطلحات الإسلامية، أو لعله يحفظ شيئًا من القرآن الكريم أو الحديث الشريف، وكلها أمور تأخذ بيده نحو التقدم فى تعلم العربية بصورة أيسر وأسهل. لهذا كله، يرى بعض المربين، ونحن معهم متفقون ، وجوب توزيع الطلاب على فصول الدراسة بحسب لغاتهم القومية ، منعًا للاضطراب فى الدراسة ودفعًا للعملية التعليمية.

وتأتى بعد ذلك مشكلة تنوّع الدارسين من حيث الأغراض التى من أجلها يتعلمون لغتنا العربية ، وهذه مشكلة قد تغرى بتنويع الصيغة اللغوية التى تقدم إليهم،ربما يقبل بعضهم على تعلم العربية لأغراض تجارية أو اقتصادية أو سياسية ، أو لأهداف علمية وثقافية كما قررنا

سابقا ، أو ربما يكون القصد من هذا التعلم مجرد التعامل باللغة فى الحياة اليومية الجارية.

وهنا قد تنطلق أصوات بوجوب تلبية هذه الحاجات المختلفة إجمالاً وتفصيلاً ، بمعنى أن تقديم اللهجات العامية الصرفة لفريق ، والفصيحة العلمية المتخصصة لفريق آخر، والفصيحة العصرية (على ما يدعون) لفريق ثالث ، وخليط من هذا وذاك لمجموعة أو مجموعات أخرى. والواقع أن هذا المنهج يؤدى إلى تشويش واضطراب فى العملية التعليمية ، وأنه يصلح فى حالات معينة هى حالات الدورات التدريبية القصيرة ذات الهدف المحدد الذى ينتهى بانتهاء هذه الدورات .

أما تعليم العربية بصورة علمية متسمة بالاستمرارية النسبية فينبغى أن يكون على أساس اختيار الفصيحة منطلقًا للتعليم فى كل مراحله ، وإن جاز لنا أن ننوّع فى أساليب هذه اللغة وأنماط تراكيبها بحسب الحالة المعينة.

واختيار الفصيحة منطلقًا لتعليم العربية لغير العرب فيه إنصاف لأنفسنا وواقعنا العربى، وفيه خدمة لمقوماتنا الدينية والثقافية والسياسية، وهذا الاختيار كذلك فيه تلبية لأغراض المتعلمين ووفاء بحاجاتهم على المدى البعيد. ومعنى هذا أننا لا نستطيع أن نقدم العامية أو العاميات لهؤلاء الدارسين، لأن فى تقديمها مجانبة للصواب من جهتين.

الجهة الأولى : أن العامية أوالعاميات ليست لغة العرب فى مجموعهم وإنما هى صورة أو صور من الكلام تحمل فى طياتها مجموعة ضخمة من الفوارق والاختلافات التى تحرمها خاصة الوحدة اللغوية التى

تمثل العرب بوصفهم أمة واحدة . وهذا يقودنا إلى نتيجة واضحة هى أن هذه الصور من الكلام عاجزة كل العجز عن مقابلة حاجات المتعلمين الأجانب فى الإطار العربى العام، وأنها إن قامت بدور ما فى هذا الصدد فإنما ذلك مقصور على فترات زمنية محدودة وعلى بيئات عربية ضيقة. يظهر هذا العجز بمجرد أن ينتقل المتعلم الأجنبى من وطن عربى إلى آخر ومن بيئة عربية إلى أخرى.

الجهة الثانية : أن ترشيح العاميات لغير الناطقين بالعربية يواجهنا بمشكلة عملية لا نستطيع التغلب عليها أو التخلص منها. إذ كانت العاميات ذات صور عدة فى الوطن العربى: فأى عامية نختار؟ سؤال يوحى بالإجابة عنه، وهذه الإجابة هى استحالة الاختيار أو صعوبته.

وخلاصة هذا كله وجوب الإصرار على تقديم الفصيحة لغير الناطقين بالعربية، وذلك بقطع النظر عن تنوع حرفهم وصنائعهم واختلاف مقاصدهم التى يقصدون إليها من تعلم العربية، ولكن ينبغى الحذر والحيطة فى طريقة تقديمها واختيار مادتها .

على أن تقديم الفصيحة لهؤلاء المتعلمين ليس بالأمر الهين. ذلك أن الفصيحة اليوم لغة مكتوبة فى الأغلب ، وتنتظم هى الأخرى مجموعة من الفوارق اللغوية من بلد عربى إلى آخر . والعادة أن اللغة لا تعلّم مكتوبة ، وإنما تستغل فى تقديمها خبرات السماع والقراءة والحديث والكتابة جميعًا .

والملاحظ فى الآونة الأخيرة أن العرب فى مختلف أقطارهم إذا استخدموا لغتهم الفصيحة منطوقة بدت لنا فى الحال فروق صوتية واضحة ، من ذلك مثلاً اختلافهم فى نطق الثاء والذال والظاء ، والقاف

والجيم والضاد والراء إلخ. وأنهم يختلفون أيضًا فيما بينهم فى مواقع النبر «Stress» فى الكلمة والجملة وفى قواعد توزيع هذا النبر على المستويين المذكورين . وأن بينهم خلافًا فى أنماط التنغيم وموسيقى الكلام «Intonation» من جملة إلى أخرى .

هذا بالإضافة إلى مجموعة من الفروق الصوتية الأخرى التى تستطيع أن تدركها بمجرد أن تستمع إلى أى عربى يستخدم العربية الفصيحة منطوقة ، بحيث لا يصعب عليك تحديد بيئته أو بلده. وإذا ما انتقلنا إلى حقل المفردات والتراكيب ألفينا فروقًا أخرى يمكن للدارسين أن يتعرفوا عليها بسهولة.

ولكن ليس معنى هذا كله استحالة تعليم الفصيحة لغير العرب وتقديمها لهم فى صورة موحدة أو شبه موحدة. كل ما يحتاجه الأمر هو الدراسة العلمية الجادة التى تهدف إلى الوصول إلى صيغة لغوية عامة تنتظم الخواص العربية الأصلية المشتركة، وتخلو بقدر الإمكان من الفروق ذات السمات المحلية الخاصة ببلد عربى أو آخر .

فإذا ما انتهينا من اختيار الصيغة اللغوية المناسبة ، وهى العربية الفصيحة قابلتنا مشكلة قواعدها واختيار ما يفيد الدارس منها ، نظريا وعمليا. فمن المعروف أن من أبرز مشكلات تعليم العربية مشكلة قواعدها: ماذا نقدم من هذه القواعد وكيف نقدمها؟ ولسوف نحاول هنا الإشارة إلى بعض المبادئ العامة التى يمكن أن يهتدى بها فى تحديد نوعية القواعد التى تفى بحاجة المتعلم الأجنبى العام غير المتخصص والتى تمثل صدق أصول العربية وخواصها الأساسية.

وينبغى منذ البداية أن نقرر أن كثيرًا من المشتغلين بهذا الحقل

يقعون فى خطأ التفريط والإفراط عند تقديمهم العربية للمتعلمين ، أجانب كانوا أم عربًا. أما من حيث التفريط فإنهم يهملون تعليم أصوات اللغة ، ظنًا أن المتعلم يستطيع أن يستوعب ما يتعلم ويجيده بدون تعلم الأصوات. وهذا ، فى الحق ، خطأ كبير ، إذ إن الأصوات هى اللبنات الأولى للبناء اللغوى من عبارات وتراكيب . فإذا كان الأساس واهيًا ضعيفًا فلا أمل فيما أقيم عليه أو صيغ منه. ونعنى بذلك الجمل والأساليب التى تشكل اللغة المعينة فى مجموعها.

وإنا لنلحظ كذلك اهتمامًا مفرطًا أو مبالغًا فيه من بعض المعلمين فيما يختص بالإعراب ووجوهه المختلفة، بحجة أن الإعراب وتوجيهاته تمثل، فى نظرهم ، قواعد النحو الحقيقية. وقد جرّ هذا السلوك، بالإضافة إلى خطئه من الناحيتين العلمية والواقعية، إلى تعقيد التعليم والاهتمام بالظواهر السطحية، مع إهمال الجانب الأساسى فى قواعد النحو المتمثل فى نظم الكلام وتعليق الكلم بعضه ببعض.

ومن المقرر فى عرف الدارسين أن الظواهر اللغوية المختلفة تمثل كلاً متكاملاً لا ينبغى عزل جوانبه بعضها عن بعض إلا بقدر وفى حدود مرسومة، كأن يراد مثلاً التركيز على جانب دون آخر لأغراض التعليم أو الشرح المفصل. وهذه الظواهر هى المادة التى تستمد وتجرد منها القواعد الصوتية والصرفية والنحوية وغيرها من القواعد التى يراد تعليمها أو الوقوف عليها.

أما من حيث قواعد أصوات الفصيحة بصورها المختلفة فإنها مسجلة فى كتب المحدثين والأقدمين جميعًا ، ولكن أداءها الفعلى يختلف بصورة أو بأخرى من بيئة إلى بيئة، وربما من فرد إلى آخر . وهنا ،

يتحتم علينا أن نلجأ إلى صورة من النطق مشتركة ، تمثل الخواص الصوتية للعربية تمثيلاً صادقًا. وقد يساعدنا فى الوصول إلى هذا النطق أو الأداء النموذجى أن نعمد إلى مجموعة معينة من المتخصصين فى اللغة العربية فنأخذ منهم وعنهم حدود هذا الأداء مع مراجعة المجيدين من قراء القرآن الكريم واستشارة الآثار الصوتية حديثها وقديمها على السواء.

علينا فى هذا المجال أن نؤكد مبدأين مهمين، أولهما وجوب التركيز منذ بداية التعليم حتى نهايته على جانب النطق والأداء الفعلى للأصوات، لا على الجانب النظرى الذى يوقع المتعلم الأجنبى «وغيره بالطبع» فى متاهات تسبب له بلبلة واضطرابًا كبيرين.

ثانيهما ، هذا التقديم الفعلى ينبغى أن يأخذ فى الحسبان كل الجوانب الصوتية للغة، فينتظم نطق الأصوات المفردة والكلمات والجمل والعبارات ، فكما أن للأصوات المفردة حدودًا من الصحة فى النطق والأداء، فكذلك الشأن بالنسبة لكل ما تألف أو صيغ منها من وحدات لغوية أكبر . فالأداء الصحيح للكلمات مثلاً ينبغى فيه مراعاة قواعد النبر وتوزيعه توزيعًا سليمًا على مقاطعها، كما يجب الاهتمام بتوزيع الفواصل والوقفات والسكتات ودرجات البروز والشدة وما إلى ذلك من ظواهر وفقًا للقواعد المطردة.

أما الجمل والعبارات فإنما تظهر فيها وتتحدد معانيها بأدائها أداء موسيقيا أو تنغيميًا معينًا ، تقتضيه خواص التركيب اللغوى وتوجيه مقامات الكلام وظروفه المختلفة ، وكلنا يدرك أن الجملة الواحدة قد تؤدى أكثر من معنى باختلاف أنماط الموسيقى الكلامية أو التنغيم الذى

تؤدى به هذه الجملة فى هذا الموقف أو ذاك ، وبإيجاز نقول : إن طريقة أداء الكلام أو إلقائه فى صورة موسيقية معينة هى حياته وهى الكاشفة عن معانيه ومقاصده.

وإذا ما انتقلنا إلى النظر فى قواعد الصرف والنحو وجدنا أنها تمثل مشكلة حقيقية أمام متعلمى العربية من غير أهلها . ويرجع الأمر فى ذلك إلى أسباب كثيرة منوعة، من أهمها ، فى رأينا ، عدم التوفيق فى تحديد نوعية القواعد التى تقدم إلى هؤلاء المتعلمين، كأن نهمل مثلاً مراعاة أن يكون ما يقدم مناسبًا لمستويات الطلاب أو أغراضهم من تعلم اللغة ، أو أن نلجأ إلى حشد مسائل ليس فيها كبير غناء لهم، أو أن نبالغ فى كمية ما نختار من مادة، أو أن ننساق وراء الشكليات والأمور السطحية دون الاهتمام بما يمثل روح اللغة وخواصها الحقيقية. وقد يكون السبب فى هذا الصنيع غير الموفق الحرص على مجاراة نهج الأقدمين فى تسجيل كل شاردة وواردة بقطع النظر عن الفائدة العملية التى يجنيها المتعلم من كل ما ألقى إليه من قواعد .

وهذه بعض المبادئ أو الخطوط العريضة التى يمكن أن يستعين بها القائمون على اختيار القواعد الصرفية والنحوية للدارسين ، أجانب كانوا أم عربًا من غير المتخصصين فى هذا الفرع اللغوى.

وأول هذه المبادئ وأهمها هو ضرورة أن ندرك أن تعليم القواعد إنما هو وسيلة لا غاية فى ذاته، إنه وسيلة لاكتساب عملية الفهم والإفهام، فهم المسموع والمقروء ، وإفهام الآخرين ونقل الأفكار إليهم بالتعبير الشفوى والتعبير الكتابى ، ومقتضى هذا وجوب حصر الاختيار فى تلك القواعد التى تأخذ بيد المتعلم فى سهولة ويسر إلى هذا الجانب

العملى ، ونعنى بهذه القواعد ما تعرف بالقواعد الوظيفية. فليس من ضرورة إذن إلى الانسياق وراء مسائل التقدير والافتراض والتأويل وما أشبه من الأمثلة الجدلية والتدريبات الذهنية والقواعد الشاذة المتعددة الوجوه والمناحى فى التفسير والتحليل. ومن ثم يسوغ لنا أن نستبعد من قواعد الصرف مسائل الإعلال بالنقل والقلب والحذف وما شاكل ذلك من المراحل غير المتخصصة فى أقل تقدير، وأن نخرج أوزان الفعل الثلاثى ومصادره وأوزان جموع التكسير وما ماثلها من كل ما كانت طبيعته أقرب إلى «متن اللغة» منها إلى علم الصرف.

أما بالنسبة للنحو فهناك أبواب عدة يمكن تقديم أمثلتها على أساس أنها أساليب عربية تستعمل فى مواقفها الخاصة وظروفها المناسبة، دون الدخول فى متاهات التحليل الإعرابى الذى يعقد العملية التعليمية ويفوت على الدارسين اكتساب المهارات اللازمة لفهم اللغة واستخدامها استخدامًا وظيفيًا. من هذه الأبواب، التحذير والإغراء والندبة والاستغاثة وترخيم المنادى والتعجب ، وينضم إلى هذه الأبواب أبواب عرفت بالتعقيد فى التحليل اللغوى لأنها بنيت على أساس من الافتراضات الذهنية العقيمة أو على أساس من المنطق الأرسطى الذى لا يمثل فى كثير من وجوهه روح اللغة، من ذلك مثلاً بابا التنازع والاشتغال.

أما المبدأ الثانى الذى تنبغى مراعاته عند اختيار قواعد اللغة فيشير إلى أنه من الضرورى أن نأخذ فى الحسبان دائمًا وأبدًا أن قواعد الصرف لا تقدم مستقلة عن قواعد النحو. فالصرف فى أبسط تعبير، خطوة ممهدة للنحو، أو هو جزء أولى منه، لا تظهر قيمة أمثلته إذا أخذت منعزلة عن التركيب. ما الفائدة من قولنا مثلاً: «كتب فعل ماض»

و«يكتب فعل مضارع» ؟ إن فائدة هذه القاعدة إنما تظهر فى صحة قولنا: «كتب أمس» لا «كتب غداً» وفى قولنا «يكتب الآن أو غداً» لا «يكتب أمس» . وهكذا الحال فى حقيقة الأمر وواقعه فى كل مسائل الصرف مهما تعددت وتنوعت .

وثالث هذه المبادئ يتمثل فى وجوب الاهتمام بالتراكيب وخواصها المتعددة. فالاهتمام بالإعراب وحده أو التركيز عليه، فيه مجانبة للصواب من ناحيتين: الأولى، أن قواعد النحو لا تنحصر فى الإعراب ، فهناك قواعد نظم الكلام من تقديم وتأخير وتعليق مفردات الجملة بعضها ببعض، وهناك قواعد المطابقة فى التذكير والتأنيث والإفراد والتثنية والجمع والتعريف والتنكير إلخ .. وكلها خواص نحوية لا تقل أهمية عن ظاهرة الإعراب، ولأمر ما ركّز النابهون من علماء النحو والبلاغة على هذه الوجوه الأخيرة ، حيث نصوا على أن قيمة التركيب إنما تظهر فى نظم الكلام والتوليف بين وحداته المكونة له ، وإذا جاء النظم صحيحًا مطابقًا لقواعده جاء الإعراب صحيحًا لا محالة. الثانية، أن الاهتمام المبالغ فيه بالإعراب أغرى بعض الدارسين إلى الدخول فى مسائل جانبية شكلية، كمسائل التقدير والتأويل والافتراض وحشد الأمثلة الشاذة، الأمر الذى يحرم الدارسين من الوقوف على الخواص الأساسية للغة وهى خواص تأليف الكلام.

بعد الاتفاق على الصيغة اللغوية (وهى العربية الفصيحة) ، وعلى اختيار قواعدها المناسبة ، تأتى أهم مرحلة فى التعليم كله، وهى مرحلة تقديم المادة للمتعلمين فى فصول الدراسة أو بالتسجيلات الصوتية إلى غير ذلك من وسائل التقديم . إنها مرحلة فنية تربوية تقتضى البصر

بالأمور ، واتخاذ كل السبل الفنية التى من شأنها توصيل المادة فى يسر ووضوح.

لسنا هنا بصدد الدخول فى تفصيل هذه السبل وتقديم خطة متكاملة لها، فتلك قضية أخرى تحتاج إلى وقفة خاصة يتكفل بها جمع من الخبراء ذوى الدربة والمرانة من اللغويين وعلماء الاجتماع والأنثروبولوجيا والتربويين.

ولكن لا علينا فى هذا المقام أن نشير إلى شىء من المبادئ العامة التى ينبغى أخذها فى الحسبان فى قضية تقديم المادة هذه . وهذه أمثلتها .

أولاً : بالنسبة للمتعلمين :

١ - نرى تصنيفهم بحسب السن والثقافة ودرجة معرفتهم باللغة المراد تعليمها وهى العربية الفصيحة فى حالتنا هذه ، ونفضل تصنيفهم كذلك بحسب لغاتهم الأصلية ، فذلك أدعى إلى التقارب فى الفكر ودرجة الفهم والاستيعاب .

٢ - تقليل أعداد الدارسين فى المجموعة الواحدة ، كلما استطعنا إلى ذلك سبيلا .

٣ - إشعارهم جميعا بأنهم واقفون على أرض أجنبية ، تقتضى الجدّية فى التلقّى والمتابعة والاستيعاب ، كما تقتضى منهم معرفة مناسبة بثقافة أهل اللغة وأعرافهم وتقاليدهم ؛ إذ إن اللغة «الهدف» target language ، لها ارتباط عضوى بهذه الأشياء وغيرها .

ثانيًا : بالنسبة للمعلم :

وهو يمثل المشكلة الحقيقية فى تعليم اللغة لغير أهليها . لا خير فى مادة أو منهج أو أى شىء آخر ، ما لم يكن المعلم على درجة عالية من الكفاية التى ترشحه للقيام بهذا الدور الخطير. وبعبارة أكثر تفصيلا ينبغى أن تتحقق فيه الصفات الآتية :

١ - أن يكون على درجة عالية من التخصص فى اللغة «الهدف»، العربية الفصيحة فى حالتنا هذه ، وأن يكون على معرفة مناسبة بثقافة الدارسين ؛ فذلك من شأنه تقريب الشقة والتفاعل بين الجانبين .

٢ - أن يكون خبيرا بمبادئ علوم التربية وفنونها ، ذا دربة كافية فى تطبيق هذه المبادئ وتوظيفها التوظيف الأمثل .

٣ - وفقا لخطتنا المرسومة إجمالا فيما سبق ، عليه الالتزام باللغة العربية الفصيحة ، فى الدرس والشرح والخطاب الموجه إلى طلابه، فالكلام بالعاميات أو الخلط فى الأداء بين المستويين الفصيح والعامّى ، أمر غير مقبول وليس بذى جدوى فى تحقيق الأهداف المرسومة من تعلم العربية.

٤ - على معلم هذه الفئات أن يتجنب الترجمة ، ويخرجها من حسبانه، إلا فى بعض الحالات التى تفرض عليه فرضا الالتجاء إلى هذه السبيل، كما يحدث أحيانا - وبشىء من الحذر - مع البادئين من الدارسين ، وعند الإشارة إلى بعض المصطلحات ذات الأهمية فى الفهم والاستيعاب .

٥ - الأفضل اختيار المعلم ممن لهم معرفة بعلم اللغة التطبيقى ، لانتظامه المبادئ والأسس التى تعين المعلم (وغيره) على التوفيق فى إنجاز

مهمته . إن هذا العلم يلقى بين أيدينا بكيفيات إعداد المادة وتقديمها ، ونوعية مكوّناتها ، وأسلوب صوغها ، وما تحتاجه من تدريبات وما يناسبها من اختبارات إلخ.

٦ - علم اللغة التقابلى contrastive linguistics هو الآخر وسيلة طيبة لتيسير عملية التعليم وتسهيل الاستيعاب . فالمقابلة (لا المقارنة) بين أصوات اللغتين (الأصلية والهدف) وقواعد صرفهما ونحوهما مثلا قد تضىء الطريق أمام المتعلمين ، وتكسبهم فى ذات الوقت وجوه الاتفاق والاختلاف بينهما . وينبغى أن تطبق هذه السبيل (إن أُخذ بها) بحذر شديد عند الضرورة .

٧ - وأهم من ذلك كله التزام المعلم بتفعيل المهارات الأربع اللازمة لاكتساب اللغة مهما كان نوعها وكانت طبيعتها ، فى كل حين وآن الاستماع والقراءة والكتابة والحديث، مهارات أربع متشابكة متكاملة ، ينبغى أخذها فى الحسبان، بتعويذ الدارسين عليها من أول لحظة، مع اختلاف متدرج فى الكم والكيف ، حسب المرحلة الدراسية.

وفى النهاية نقول : إذا راعينا هذا الخط المتواضع لتعليم لغتنا القومية ، فأكبر الظن أننا سنقدم عملاً جليلاً لخدمة هذه اللغة ، بانتشارها وتصحيح أوضاعها التى يشكو منها الناس مواطنين وغير مواطنين .

* * *

عودٌ على بدء..

أو

الخاتمــة

عودٌ على بدء

كل ما سجلناه فى هذا البحث لا يعدو أن يكون محاولة علمية متواضعة للكشف عن شىء من مشكلات اللغة العربية وموقف الناس منها، خاصتهم وعامتهم على سواء . وقد عرضت هذه المحاولة لنقاط ست رئيسية ، لعل تدبرها والنظر فيها بصدق وإخلاص يقودنا إلى إزاحة هذه المشكلات والظفر بعد بجو لغوى صحيح ، يجمع العرب على لسان واحد.

هذه النقاط - ملخصة فى صورة عناوين - هى :

١ - اللغة العربية ، بمعنى لغة العرب ، فى وضع يسوده الاضطراب والخلط ، بين فصيح صحيح وعامّيات ورطانات ذات أشكال ألوان .

٢ - ينظر الناس إلى هذا الوضع نظرا متباينا ، فمنهم من انحاز للعربية، أو ما سمَّوه الفصحى أو الفصيحة ، دون تحديد دقيق للمفهوم، ولهم فى ذلك حججهم وأدلتهم المقبولة فى جملتها ، ولكن جابههم هذا السؤال : أين هذه اللغة الآن فى التوظيف العام أو الخاص؟ ومنهم من فقد الرؤية العميقة الصحيحة إلى القضية ، فدعا إلى تبنّى العاميات (منفردة أو مجتمعة) على أساس شيوعها وسيطرتها على الشارع العربى. وفريق آخر لا يرى مانعا من الخلط بين المستويات للوصول إلى مستوى ثالث ، سموه «اللغة الثالثة».

٣ - وهم القائلون بالعاميات أو بالخلط بين المستويات ، فاتهموا

العربية بالجمود والتخلف ، الأمر الذى لا يرشحها للتواصل الآن ، ولا يؤهلها لمقابلة حاجات أهليها من التعبير فى هذا الزمن المشحون بالمبتكرات والاختراعات الحديثة فى العلوم والفنون والآداب ، لحرمانها من وسائل هذا التعبير وأساليبه .

٤- حاولنا أن نبين بطلان هذا الوهم وزيفه. إنه وهم ناتج عن سوء فهم. ذلك أن الاتهام بالجمود والتخلف الأولى به أن يوجّه إلى أصحاب اللغة أنفسهم . فاللغة (أية لغة) لا تجمد ولا تتخلف بنفسها، وإنما ذلك كله يرجع إلى ذويها الذين لم يحاولوا أن يمدوها بالغذاء والريّ من الأفكار التى تعمل على تنميتها واتساع مادتها وتنوع وسائل التعبير فيها.

٥ - الجمود والتخلف نتيجة حتمية لمجموعة من العوامل والأسباب التى هى فى الواقع من صنع أصحاب اللغة ، والعاكسة لظروفهم العلمية والثقافية والاجتماعية .

٦ - من هذه العوامل والأسباب ما هو قديم وما هو حديث، وكلها متشابكة متداخلة. منهج أو مناهج التقعيد فى القديم (والحديث أيضا) لها دور بارز فى تصعيب اللغة على العامة وأشباههم من أنصاف المثقفين، ومن ثم بعُد عنهم استيعاب قواعدها وتوظيفها توظيفا حيّا فاعلا. وبالمثل جاء نظام الكتابة التقليدى مشوبا بالقصور والنقص ، كما يتبين مثلا فى رموز الحركات القصيرة وغيرها مما يشير إلى بعض الظواهر الصوتية ، حيث جاءت هذه الرموز منفصلة عن بنية الكلمة إلخ.

أما فى الحديث فقد غرقت اللغة العربية فى بحر من المشكلات التى كادت تذهب بها وتحيلها أثرا بعد عين . من هذه المشكلات وأهمها:

النظرة الاجتماعية إلى اللغة التى لا تعدل قدرها وأهميتها، قوميا

وثقافيا وعلميا، وعزلها عن مواقعها الطبيعية واستبدال لسن مختلفة بها فى بعض ميادين العلم والثقافة . ويزيد فى هذا العزل طغيان العاميات وسيطرتها على الجو اللغوى العربى بأجمعه، ولم يجد ذلك كله منقذا لها من ورطتها ، حيث جاءت طرائق تعليم هذه اللغة ومناهجها فى دور التعليم بعامة، عاجزة كل العجز عن تشخيص الداء وتقديم الدواء ، وانعكس كل هذا وبدت آثاره واضحة فى وضع العربية خارج بلادها ، وفشل أهليها فى عرض صورة مقبولة لها، وتقديمها بمنهج صالح للناطقين باللغات الأخرى .

هذه العوامل والأسباب (وغيرها)، أو هذه المشكلات التى واجهت وتواجه لغتنا القومية هى التى أفرزت هذا الوضع الشائن العجيب الذى ننسبه ظلما إلى اللغة ذاتها، وهى منه براء. إنه من صنعنا ونتيجة حتمية لكيفيات تعاملنا بها ومعها . علينا إذن أن نعمل على تصحيح هذا الوضع، وأن نحاول بصدق وإخلاص تعديل مسار لغتنا ؛ إذ هو المنطلق الحقيقى لتصحيح أوضاعنا وطرائق تعاملنا مع الحياة بكل جوانبها وأبعادها .

فما الحل ؟

قد تبدو الإجابة عن هذا السؤال سهلة ميسورة نظريا، ولكنها فى حقيقة الأمر تمثل قضية شائكة معقدة إلى حدّ بعيد ، تحتاج إلى نظر واع، وصدق مع النفس لمراجعة أوضاعنا الاجتماعية والثقافية والعلمية التى فعلت فعلها وأصابت لغتنا بهذا الخلط والاضطراب ، والتى حرمتها من أداء دورها بوصفها لغة قومية. هذا من جهة ، ومن جهة أخرى، ينبغى العود إلى هذه اللغة نفسها ، لمراجعة مشكلاتها الموروثة والطارئة عليها،

بالنظر فى بنيتها وقواعدها ، وطرائق اكتسابها وتعليمها ، على وجه علمى صحيح.

ومن الحتم علينا أن نقرر منذ البدء أننا لسنا مشغولين بهذه القضية لصالح اللغة نفسها ، بقدر انشغالنا بما تمثله من قيم ومبادئ وأنماط سلوك، تميز أمتنا العربية من غيرها ، وتبنى كيانها وتحدّد هويتها فى عالم هائج مائج تذوب فيه الشوارد والنوافر من الفصائل البشرية التى تصرفها الرياح يمنة ويسرة ، لفقدانها قوام الوحدة والقوة والتآلف فى الاتجاه والسلوك . هذا القوام هو اللغة القومية .

نحن أمة واحدة ، بحكم التاريخ وما ينتظمه من موروث مشترك عبر الزمن الطويل، يتمثل هذا الموروث فى بنية متماسكة من قيم وتقاليد وأعراف وآمال وآلام ، واتجاهات عامة. ولقد أصاب هذا التاريخ فى منحها مصطلحا واحدا يجمع كل هذا وذاك ، ويوجز القول فى ذلك بكلمة واحدة هى «العرب» أو «الأمة العربية»، تحديدا لهّويتنا وتمييزا لكياننا فى هذا العالم الواسع العريض .

نحن أمة واحدة إذن بهذا المفهوم الذى نزعم اتفاق الناس عليه، ومطابقته للواقع فى الماضى والحاضر. ومعلوم أن كل أمة – والتاريخ يشهد والواقع يؤيده – تسعى جاهدة إلى أن يكون لها لسان واحد، أو مستوى لغوى موحّد أو شبه موحّد ، من شأنه أن يجمع النوافر من الأفكار والمتنابذات من الاتجاهات والأنماط السلوكية الثقافية والاجتماعية، ويشكل من أفراد هذه الأمة بنية قومية متماسكة الأطراف، تماسك هذه اللغة الموحّدة التى يجهد أصحابها فى تثبيت أركانها ، ودعم قواعدها ، حفاظا على كيانهم الذى تبلوره وتفصح عنه هذه اللغة.

والذى نراه ونؤكده أن لدينا أرضا صلبة وبنية قوية صالحة - بكل جدارة واستحقاق - لأن تكون أساسًا للوحدة اللغوية أو تجميع الشتات من أنماط الكلام وصقله وتهذيبه ، ولملمة أطرافه - بالتعديل والتجويد - حتى ينصهر الكل فى قالب واحد ، منتهين بذلك إلى صيغة لغوية ، بناؤها ثابت وطلاؤها متجدد ، تجدد ظروف الحياة وملابساتها .

هذه الأرض الصلبة ، والقطب الذى ينبغى أن ندور حوله ، ولا نجاوز ساحته إلا بقدر محسوب وفقا لمقتضيات الزمن وحركته، هو العربية الفصحى وامتدادها الفصيح الذى وصفناه سابقًا «بالعربية فى العصر الحاضر». والواقع أن هذا الامتداد الفصيح أقرب منالا وأطوع توظيفا، إذ إن له وجودا أوسع انتشارا ودرجة ملموسة من الاستقرار والكيان المميز فى أرجاء الوطن العربى فى عمومه ، وإن كانت توجّه إليه بعض الشظايا من الكلام المغلوط المخلوط التى قذفت وتقذف بها عوادى الزمان وتقلباته على غفلة من أهله .

هذا المستوى الفصيح الصحيح له وجود يذكر ولا ينكر ، وإن كان ذلك فى الكتابة فى الأغلب الأعم، كما فى تأليف الأعمال العلمية على مختلف المستويات ، وفى الصحافة والمجلات الأدبية والثقافية الجادّة ، وفى مجمل النشاط الكتابى الثقافى والسياسى الذى يسير على هدى الطريق نحو الهدف المقصود والغرض المطلوب ، وهو الحفاظ على الشخصية العربية ، وتأكيد دعائمها الممثلة فى اللغة الموحّدة .

ولكن هذا المستوى الفصيح الصحيح لا يوظف - للأسف الشديد - فى الأداء النطقى إلا قليلا وفى سياقات معيّنة وحالات محدودة. يظهر ذلك مثلا فى النشاط اللغوى لبعض المخلصين من القوم فى المحاضرات

والندوات العلمية وما إليها من اللقاءات والسياقات التى تحتّم على المعنيّين توظيف لسان عربى مقبول من الخاصة والعامة جميعا.

وليس يقتصر الأمر على هذه القلة فى الأداء المنطوق، بل إن أكثر هذا الأداء يأتى فى صورة قراءة لنص أو عمل مكتوب، ومعنى هذا أن لغتنا تكاد تكون محرومة حرمانا كاملا من الأداء النطقى الحرّ الذى يأتى عفوًا وطواعية، مولّدا من مخزون لغوى مستقرّ، ومترجما لمحصول العقل والنفس من البنية الكامنة. وإذا حاول أحدهم الإتيان به ارتجالا دون إعداد سابق أو غير مقروء من الأوراق، وقع فى خطيئة اللحن والخطأ.

هذا الوضع (حرمان لغتنا من الأداء النطقى) يمثل أهم المشكلات التى تهددها وتحرمها من عوامل تأكيدها وحريتها فى الحركة والنمو والازدهار وتثبيت أصولها وقواعدها. ذلك أن اللغة (أية لغة) لا يكتب لها الاستقرار والحياة الفاعلة إلا بتوظيفها نطقا والتعامل معها بهذا النهج فى النشاط اللغوى الخاص والعام، قدر الإمكان. فمن المعلوم أن الكلام الحىّ المنطوق تنطبع آثاره بالتكرار فى الذهن، وتكوّن بعدُ القواعد العامة والخواصّ المميزة للغة المعيّنة. ومن ثم يستطيع الإنسان أن يولّد منها ما يشاء حسب رغبته وحسب الظروف والسياقات المختلفة. ومن المقرر أيضا أن هذا التوليد يأتى على وفْق هذا المخزون من القواعد والخواص. إن خبرْتَ الفصيح أداءً ونطقا، ولّدت فصيحا صحيحا، وإن درجت على استعمال المغلوط أو أىّ نوع من الكلام فى صورة عاميات ولهجات، كان الإنتاج على غرار ما مارسْت ووظّفْت. نحن الآن فى حياتنا العامّة نوظف اللهجات العاميّة المتنوعة فى سهولة ويسر، لا لأننا خُلِقنا بها. وإنما لأننا درجنا دائما على استعمالها فى كل حين وآن، فلا

غـرابة إذن أن يأتى مـحـصـولنا اللغوى الكامن والظـاهر على وفق هـذا الضرب من الكلام.

لا ننكـر أن اللغـة العـربيـة المكتـوبة الآن تحظـى بشـىء ملحـوظ من الاستـقـرار ، وقـدر مـقـبـول من الصـحـة ، ولكن اللغـة المكتـوبـة لا يمكن الاعـتـمـاد عليـهـا وحدهـا فـى الإصـلاح اللغوى . اللغـة المكتوبة لا تخلو من عنصر التكلف والاصطناع : يكتب الإنسان ويعود إلى مكتوبه مرة ومرات، بغيـة تصحيحـه أو صقله أو تجويده . وليس كذلك الكلام الحىّ المنطوق ، فهو المفصح الحقيقى عن الطاقة اللغوية الكامنة صحـةً وفسـادًا، ووحدة وتنوعًا ، وتكاملاً واضطرابًا .

والرأى عندنا على كل حال أن عربيتنا الفصحى وامتدادها الفصيح ينبغى أن تكون نقطة الانطلاق نحو علاج مشكلتنا اللغوية. الفصحى هى أسـاس الـعـمل وبداية المسـيـرة ، مـتـدرجين فى الطريق إلى امـتـدادهـا الفصيح الواقع بين ظهرانينا والميسور اعتماده عربية عامة ، لما يحظى به من انتشار نسبى وقدر معقول من التوظيف المقبول .

هذه اللغة الفصيحة هى اللغة الفصحى . وإن بدت فى ثوب جديد، لا ينقص من جسمها ولا يزعزع من بنيتها. ولا يعيب أوصـالها بالضعف ، فالبناء ثابت مستقر، والطلاء متجدد ، يحفظ على البناء أصله وطبيعته ، وأصبح الكل مستقرًا بأصله جذابا ومريحًا للنفس بألوانه وطلائه.

وهذا لا يعنى بحـال أن نفصل بين القبيلـين فصـلاً حـاسـمًا، أو أن نحاول الدعوة إلى زحزحة الفصـحى عن أرضـهـا ، أو أن نطوى أوراقهـا بزعم أنها أدّت دورها وانقضى زمنها ، وأصبـحت فى عداد الآثار الموروثة على ما يدعى بعض العابثين الزاعقين بصيحات التجديد والتحديث.

كل الذى نراه ونقصد إليه هو حتمية القيام بتخطيط لغوى واضح المعالم والحدود ، حتى نتخلص من ورطتنا اللغوية ، ونصل فى النهاية إلى صيغة لغوية يتفق عليها الجميع ويباركها العامة والخاصة. لغة من شأنها أن تحميهم من هذا التشرذم الكلامى وتقيهم خطيئة تفرق الأفكار وتنابذ الاتجاهات الثقافية البادين فى حياتنا نتيجة لتفرق اللسن وتنافر ألوان الكلام.

ونقطة الانطلاق فى هذا التخطيط ينبغى أن تعتمد على أساس قوى متين ، تفى طبيعته وخواصه بحاجة ما يبنى عليه وما يدور حوله من خطوط المنظومة التى يراد رسمها وتشكلها على وجه متكامل متسق الأطراف متآخى العناصر والمكونات. هذا الأساس ، فى رأينا هو «العربية» سميتها فصحى أو فصيحة، بلا فرق . فهذه اللغة - بهذا المفهوم - هى أساس البناء اللغوى الذى ينشده العرب (أو المخلصون منهم) كى يحميهم من عاديات الزمان وتقلبات أجوائه ، ويلملموا شيعهم وشواردهم ، وينضموا جميعًا تحت سقفه للراحة والاستقرار. ومن ثَمَّ يصبحون أمة واحدة ، لها بيت واحد ، هو «بيت العرب» المقام على أساس الوحدة اللغوية .

كل الذى نقصد إليه هو الوصول إلى وحدة لغوية ، هذه الوحدة اللغوية ، لا تكون ولا يتصور وجودها إلا على أساس ينتظم عناصر التوحيد، وما ذلك الأساس إلا الفصحى الفصيحة.

ونقول هذا استنادًا إلى عاملين أو ميزتين تتماز بهما الفصحى من غيرها من اللسن واللهجات والرطانات المنتشرة هنا وهناك فى العالم العربى .

الميزة الأولى : أن الفصحى لسان موحَّد موحِّد (بفتح الحاء وكسرها) ويعنون بذلك أنها لسان موحَّد (بفتح الحاء) العناصر والمكونات فى جملتها ، براء إلى حدّ ظاهر من التنافر والتباين والتنوع المتمثل فى بلبلة الألسن اللهجية والرطانات المحلية والفردية . وهذه الخاصة المهمة هى فى الوقت نفسه سبيل من سبل توحيد البنيتين الفكرية والثقافية ، وهما - فى الحق وبلا منازع - أساس بناء المجتمع المتكامل المتناغم الأفكار المتناسق الاتجاهات ، وهما أيضا قوام بناء الهوية القومية والشخصية العربية بخصوصياتها التى تميزها من غيرها من القوميات والشخصيات .

والميزة الثانية: تتمثل فى أن الفصحى هى لغة القرآن الكريم والحديث الشريف، والموروث العربى الإسلامى فى حقول الحضارة من لغة وأدب وتاريخ وفن وعلم إلخ. وهى أيضا الرابطة الحقيقية التى تربط الحاضر بالماضى ، وتشكّل منها تاريخًا متكاملاً ذا أساس متين وامتداد متجدّد نامٍ ، تجدّدَ الحياة وظروفها ونموَّ طرائق العيش فيها .

لغة هذا شأنها وتلك وظائفها فى المجتمع العربى قديما وحديثا يجب أن تعتلى العرش اللغوى ، وأن يدين لها الجميع ، وبقوانينها وأساليبها وفى دائرة مملكتها يتعاملون ويتواصلون ويفكرون وينتجون ويبدعون .

هذا بالإضافة إلى أن الفصحى غنية بثروتها اللفظية وتنوع أساليبها التعبيرية، الأمر الذى يسهل على المتعاملين بها توظيفها فى كل مجالات الحياة بلا فرق ، وعلى المستويات الثقافية والعلمية والاجتماعية كافة. ومما يؤيد هذه الخاصة مثلا ظاهرة الترادف التى تعنى فى دلالتها

العميقة أن مستخدام هذه اللغة لديه رصيد هائل من الألفاظ التى تصلح فى عمومها للتعبير عن فكرته المعينة ، وله فى الوقت نفسه حرية الاختيار من بين هذه الألفاظ بالتقاط أقربها وأدقها فى التعبير عن أفكاره وحاجاته . وبهذه السبيل لا يحار المرء فى البحث والجرى وراء ما غاب عنه من ألفاظ يحتمل أن تفى بأغراضه ومقاصده . وظاهرة الترادف هذه مشهورة معروفة ، حتى ليقال فى بعض الأوساط العلمية إن العربية أغنى لغات العالم فى هذه الخاصة.

ومما يزيد فى الطاقة التعبيرية للفصحى ، ويوسّع فى رصيدها اللفظى وفى مجالاتها الدلالية انتظامها لظاهرتى الاشتقاق والتوليد. فالمعروف أن الاشتقاق يعطى الفرصة كاملة لتقليب الأصل الواحد على وجوه متعددة متنوّعة ، فى صورة صيغ وأوزان مختلفة ، من شأنها أن تضيف جديدا إلى المحصول اللفظى للغة ولأهليها . والتوليد هو الآخر - ونعنى به هنا توليد المعانى - خاصة تدل على الكفاية اللغوية فى التعبير، وسبيل من سبل التنويع فى الدلالات ، بتعميمها وتخصيصها أو توسيعها وتضييقها ، على سبيل المجاز والاستعارة والكناية أو النقل من مجال دلالى إلى آخر .

ولا ننسى فى هذا المقام أن نشير إلى تلك الخاصة التى تنفرد بها الآن هذه اللغة، وهى خاصة الإعراب . فالإعراب المفترى عليه هو صمام الأمان حين تضطرب المعانى باضطراب بنية التركيب أو لمجيئها على وجه يخالف المألوف أو القاعدة العامة، لغرض بلاغى أو لهندسة هذه البنية على وفق لهجة أو استعمال لغوى خاص ، ومعناه أن هذه الخاصة - خاصة الإعراب - تزيد فى قيمة الفصحى ، وترشحها - مع غيرها من

الخواص - للتفوق على غيرها من أنماط الكلام الجارية فى السوق اللغوية فى الوطن العربى . ذلك أن الإعراب فى معناه الدقيق يعنى الحالات النحوية من رفع ونصب وجر وجزم ، ولكل حالة منها علامات ذات قيم صوتية مقررة، فإدراك هذه الحالات وربطها بعلاماتها الخاصة سبيل مؤكد إلى صحة الكلام وصحة الفهم ، فى حين أن غياب هذا الإدراك يقود حتما إلى اللبس وسوء الفهم .

إن المناداة بالفصحى لغة تواصل عام كتبا ونطقا فى العالم العربى مبدأ راشد ، نؤيده منطلقا لإصلاح لغوى يتبعه حتما إصلاح ثقافى اجتماعى علمى، بل سياسىّ كذلك . ذلك أن الفصحى أو الفصيحة هى المنقذ من هذه الفوضى اللغوية المتمثلة فى اللهجات والرطانات المنتشرة هنا وهناك، والتى تدل فى حقيقة الأمر على الفوضى الفكرية وعدم التآلف والتناسق فى الاتجاهات الحياتية عند العرب. ولسنا نبالغ فيما نقول ، فالواقع يؤيده، وتدعمه الحقيقة العلمية المقررة التى تقول : إن اللغة مرآة صادقة تعكس أفكار أهليها وتترجم بصدق اتجاهاتهم وأنماط سلوكهم، فكيفما تكن هذه اللغة من الوحّدة والتماسك أو التمزق والتفرق تكن أفكار الناس من التآلف والتوافق أو التنافر والتنابذ .

وإنا لنزعم أننا نحن العرب فى أشد الحاجة الآن إلى هذا التآلف وذاك التماسك فى الفكر والسلوك ، ولا يكون ذلك إلا بالاجتماع على كلمة سواء ، وقمة الكلمة السوية تتمثل فى اللغة الموحدة ، لا الموزّعة الأشلاء والأوصال. ولقد أدرك اليهود هذه الحقيقة حديثا، فعاودوا النظر فى وضعهم اللغوى الشائه المشحون بالألسن النازعة إلى الشرق وإلى الغرب كليهما، ونجحوا فى النهاية فى الظفر بلسان يهودىّ خاص بهم،

اشتقوه أو ولّدوه من عناصر مختلفة، وصارت لهم لغة موحّدة ، بها يتعاملون ويتواصلون. ومن اللافت للنظر أن اليهود لم يكتفوا بتشكيل لسان موحّد للتواصل العام ، بل وظفوا هذا اللسان فى بحوثهم ودراساتهم العلمية ، وفى الترجمة من اللغات الأخرى. يحدث هذا ونحن نرفع العقائر ونتصايح ونتصارع حول المستوى اللغوى الذى ينبغى اختياره: الفصحى أم العاميات ؟

إنها لمأساة أن تكون لدينا بنية لغوية عربية عميقة ، صالحة للتوظيف ومنتظمة لكل ماضينا بتراثه العلمى والحضارى ، ونسعى أو يسعى بعضنا إلى التهوين من هذه البنية والتقليل من شأنها ، ويحاول إزاحتها وإحلال بنية أو بنى لغوية هشّة محلها بادّعاء العصرية أو التحديث .

الحل فى نظرنا فى وحدة اللسان وتآلف عناصره المكوِّنة له بقطع النظر عن الاسم الذى يطلق عليه . نقول للمتصارعين المتصايحين حول اللغة ، اختاروا هذا اللسان الموحّد ، ولسوف يعودون إلى رشدهم ويشيرون على استحياء إلى ما تطلق عليه فى العرف العام «الفصحى» أو «الفصيحة» أو «العربية» كما نفضل نحن.

إن توظيف المصطلح «اللغة العربية» مجردًا من نعوته (الفصحى - الفصيحة وما ماثل ذلك) يخلصنا من شبهة المقابلة بينها وبين العاميات والموازنة بين الجانبين. إن هذه المقابلة مقابلة غير عادلة لعدم تكافؤ الطرفين من جهات عدة، أهمها- فى هذا السياق بالذات - عمومية «العربية» وخصوصية العاميات. ونحن نهدف إلى الظفر بما يغطى حاجة العرب جميعًا من وسائل التواصل فيما بينهم، واللغة العربية بهذا المفهوم هى

التى تلبى هذه الحاجة ، لأنها الأعمّ والأقرب إلى أذهانهم والأوفق سبيلا إلى الفهم والإفهام ، مهما اختلفت ديارهم وظروفهم .

وبهذا التفسير والتوجيه تخرج العاميات من الحسبان لفقدان خاصة العمومية المنشودة منها . فهذه العاميات ونحوها من الرطانات لُسنٌ خاصة محدودة التوظيف بيئة ومكانا . وهى كثيرة في العدّ والتنوع ؛ فقد تعدّ بالعشرات أو المئات ، وتتنوع وتتفرق ظواهرها إلى درجة تحول دون تبادل الفهم والإفهام بين أصحابها إلى حدّ ظاهر . التقينا فى باريس فى الخمسينيات مجموعة من الإخوة الجزائريين وحاولنا تبادل الأحاديث بلهجاتنا المحلية فلم نفلح، ولم يستطع كل فريق أن يستوعب مقولة الفريق الآخر. فلجأنا إلى العربية التى تجمع بيننا وحاولنا توظيفها بمستوى معيّن ، واستطاعت أن تكوّن منا صحبة نعمت بجوّ من الألفة والمحبة ووحدة الشعور والأحاسيس إلى أن افترقنا مشحونين بعواطف الأخوّة ومتعة لقاء الأشقاء .

إذن ، القضية قضية الوحدة ، وأساسها وحدة اللسان ، وإنا لنزعم أن «العربية» هى الصيغة اللغوية التى تنتظم بناء لغويا موحّدة أركانه ، متآلفة متناسقة ثوابته وجوهرياته، وإن بدا طلاؤه وأشكاله السطحية فى صور مختلفة من فترة زمنية إلى أخرى، تجاوبًا مع الجو المحيط به. أما العاميات بلهجاتها فمهما كان وضعها جغرافيا واجتماعيا فليس لها هذا القدر من «العمومية»، وليس لها أيضا هذا القدر أو أدنى منه من تناسق العناصر وتآلف المكوّنات لبنياتها . إنها أمشاج من الكلام وأخلاط منه، تختلف صوره باختلاف موقعه الجغرافى أو الاجتماعى : لكل منطقة جغرافية صورة، ولكل طبقة اجتماعية لون. وهذا يلغى أحقية العامية

بلهجاتها فى التوظيف اللغوى العربى ، وينفى شرعيتها فى اتخاذها لسانًا عامًّا للعرب.

ولكن هذا لا يعنى بحال إنكار دور العاميات فى بيئاتها الضيّقة الخاصة. إنها أدوات توصيل لغوى مقبول من أهليها ، وهو قبول لا ننازعهم فيه، وإن كنا نرشدهم إلى طريق أفضل وأعمّ نفعا لهم ولإخوتهم فى العروبة ، ونوجههم الوجهة الصحيحة ، بمحاولة اتخاذ «العربية» لسانًا عامًّا أو الدعوة إليها أو - فى الأقل - قبول هذه الدعوة واستيعاب قدرها وأهميتها لخير العرب اجتماعيا وثقافيا وسياسيا .

ونحن لسنا مع القائلين بوجوب القضاء على العاميات وطرحها جانبا ، لأنها موجودة، وستظل قائمة طوال الحياة. إنها مرتبطة دائمًا وأبدًا بالفروق الفردية بين أبناء اللغة الواحدة من النواحى الجغرافية والاجتماعية والثقافية، والإمكانات العضوية والنفسية. وهذه الفروق واقعة لا محالة ، ووقوعها يستتبع ظهور اللهجات، التى - هى نفسها - تعنى الفروق فى الظواهر اللغوية التى جاوزت - بصورة أو بأخرى - حدود اللغة الأم وخرجت عن قواعدها المطردة العامة.

القضاء على اللهجات (ومعناها التنوع اللغوى) أمر مستحيل ، والقول به ضرب من العبث والتخبط فى رؤية حقيقة الأشياء . إنما الممكن، بل الواجب أمران. أولهما الانحياز بل التمسك والإصرار على اتخاذ لسان عام أداة للتواصل بين أفراد المجتمع الواحد، مهما تعددت وتنوعت لهجاتهم وألسنتهم الخاصة. وهذا اللسان العام فى حالتنا نحن العرب، هو «اللغة العربية» الموسومة بالفصحى أو الفصيحة . ونحن هنا نقف بشدة وحزم ضدّ القائلين أو المنادين بتبنى العامية بلهجاتها

وإقرارها لسانا عربيا عاما. فالقول بنبذ اللهجات أو اطّراحها جانبا ينبغى أن يفسّر على معنى عدم الاعتداد بها - مجتمعة ومنفردة - وعدم اعتمادها أو إقرارها اللغة القومية التى تميز الأمة جميعا بكل طبقاتها وفئاتها من الأمم الأخرى .

الأمر الثانى الذى يجب النظر فيه والأخذ به يتمثل فى التقريب بين «العربية» أو الفصحى واللهجات. والوسيلة الأولى لهذا التقريب التثقيفى اللغوى الجاد، سواء أكان ذلك عن طريق التعليم العام أم عن طريق أجهزة الإعلام وكل وسائل الاتصال بين الناس ، ومنهج هذا التقريب - كما هو حادث فى بعض هذه الدوائر - توظيف عربية سهلة ميسّرة ، من شأنها تجميع المواطنين حولها ، لا تنفيرهم منها ، ويقابل هذا النهج مسلك آخر تلقى مسئوليته على ذوى الاختصاص من اللغويين ، أفرادًا أو جماعات أو هيئات، ونعنى بهذا المسلك أن ينظر المختصون فى العاميات بلهجاتها، ويحاولوا التقاط ما صح من ألفاظها وأساليبها ، أو ما يمكن تصحيحه أو تفصيحه ويمنحوه الشرعية اللغوية لضمه إلى اللغة الأم «العربية الفصيحة» .

وخلاصة القول هنا - وهى تمثل رأينا الذى تبنيناه ولا نحيد عنه - هو أن «اللغة العربية» (المنعوتة بالفصحى أو الفصيحة) هى لغة العرب، فهى لغة ماضيهم وقوام حاضرهم وعماد مستقبلهم ، وهى التى ينبغى رعايتها والعمل على تنميتها بتوظيفها الدائم والتعامل معها وبها. أما اللهجات - وإن كنا لا ننكر مواقعها فى بيئاتها - فهى خصوصيات لغوية لا تصلح المظلة العامة التى تقى البنية العربية من ضراوة التمزق والانهيار ، وتحميها من التنابذ والتنافر فى الاتجاهات والأفكار.

والقول بعجز «عربية العرب» (الفصحى الفصيحة) عن الوفاء بحاجات المجتمع التعبيرية فى هذا العصر قول يشوبه الزيف أو التضليل. إن «العربية» كغيرها من اللغات كفيلة بإمداد أهليها بما يحتاجون إليه من وسائل التعبير ، ما داموا يتحاورون معها ويحاولون تنشيطها وتفعيلها بتقديم الزاد لها من بنات أفكارهم ومكنون أنفسهم ومحصول معارفهم. فإن جفت هذه الموارد أو نضبت ، جفت اللغة وجمدت حيث هى ، فالعجز أو التخلف الأولى به أن ينسب إلى أصحاب اللغة لا إلى اللغة ذاتها .

وفى هذا المعنى يقول واحد من العارفين بحقائق الأمور : «الادعاء بأن الفصحى غير قادرة على التعبير خطأ وتجنّ . فما قصرت لغة عن خدمة من لديه فكرة يريد التعبير عنها . والمؤلف أو الكاتب الذى يحمّل لغته مسئولية ما يشعر به من نقص فى كتاباته هو مؤلف عاجز وهو المسئول الأول عن هذا النقص . فقد يكون من حسن حظ الكاتب أن يجد أمامه طريقا معبّدا وتقاليد يسير عليها ، وأن يستخدم لغة عَمِل على تجهيزها وصقلها قبله عدد من الكتاب المتتابعين ، ولكن الأمر لا يعدو أن يكون الاختلاف فى درجة الصعوبة [1] .

ونحن حين نقف وقفة حاسمة جازمة منادين بضرورة إصلاح المشكلة اللغوية بالعود إلى الفصحى الفصيحة (لغة العرب) وتخليصها من الشوائب والعوائق التى تلفها وتحرمها من مواقعها الطبيعية ، واعتمادها اللسان العام لكل العرب - حين نقف هذه الوقفة ونادى بهذا النداء، لا نعنى الاقتصار عند تقديمها وتعليمها على وضعها فى عصر دون

---

(١) دكتور مراد كامل : دلالة الألفاظ العربية وتطورها ، ص ١٥ .

عصر من عمرها الطويل. وإنما علينا أن نخبر كل عصورها، ونكشف عن مسيرتها وكيفيات تعاملها وتجاوبها مع أصحابها ، وفقا لحاجات كل عصر وظروفه. هذا المسلك المتدرجة خطواته من القديم إلى الحديث ، من شأنه أن يزيح الغمة عن لغتنا ، ويبين - لغير العارفين وهم كُثُر - أنها على درجة عالية من الطواعية والتكيُّف مع ما يجرى حولها وما تموج به مجتمعاتها من نشاط فكرى وثقافى وعلمى. ربما كانت صورتها فى عصر قديم صعبة أو معقّدة على الناشئة الآن ونحوهم من أنصاف المثقفين أو الزاعقين بحياة العامّيات ، لأغراض شخصية أو جهلا بحقائق الأمور، والسّر فى هذه الصعوبة وذاك التعقيد لا يرجع بحال إلى اللغة ذاتها ، وإنما مردّه إلى موقف الناس منها. ونعنى بذلك الاقتصار عند الطعن فى العربية بجمودها وتخلفها على التمثيل بحالها فى عصر أو عصور قديمة لها أوضاعها وظروفها الخاصة التى انعكست على اللغة ، ولم تقدم لها وسائل التحريك والنمو أكثر مما جاءت به ، وفقا لمقتضى الحال. ولو تدرجوا فى النظر إلى فتراتها المتتابعة ، لأيقنوا أن «عربيتهم» لغة ولود بطبيعتها، تمنح أهلها ما يحتاجون إليه من ذرارىّ ، وتلبس لكل عصر لباسه وتتزيّى بالأزياء المتجددة التى يخلعها عليها أصحاب اللغة أنفسهم.

اللغة العربية - بهذا الوصف - لغة واحدة ، أصلها ثابت مستقر، وبناؤها بأسسه وقوائمه ما زال ماثلا للعيان يصارع الزمن وتقلبات أجوائه وتغيرات أحواله. أو بعبارة واحدة موجزة: العربية راسخ بناؤها متغير طلاؤها، وهذا هو بيت القصيد فى هذه المشكلة: لغة ممتدة مسيرتها فى أصولها وجوهرياتها ، منسوقة خطواتها، ومنظومة فى التعاور بين هذه الخطوات، وفقا لحال الطريق التى تسلكها. فلا نكران

لهذا البناء ولا حجّر على هذا التعاور أو التعديل أو التجديد فى الخطوات .

وهذا الرأى الذى نراه من الوقوف بجانب القديم مع الاعتراف بالجديد الذى لا يخلّ بالبناء أو يهدّده بالفناء أو التشويه ، قد تبنّاه وحمل مسئولية الدعوة إلى استيعابه من قبلنا بعض المفكرين ذوى الرأى الراشد والحكمة والتبصر فى معالجة قضايانا المصيرية.

يقول طه حسين فى محاوراته مع الأستاذ مصطفى صادق الرافعى حول المستوى اللغوى الذى علينا أن نأخذ به ونتبناه: «لا أمقت القديم ولا آنف من الحديث ، وإنما أرى أنى وسط بين القديم والحديث وأرى أن لغتى يجب أن تكون مرآة صادقة لنفسى ولن تكون لغتى مرآة صادقة لنفسى إذا كانت قديمة جدًا أو حديثة جدًا».

ويفسر طه حسين قوله المجمل هذا بعبارة أوضح وأكثر بيانا فيقول: «فى اللغة إذن قديم لابد منه إذا أردنا أن تبقى اللغة وفيها جديد لابد منه إذا أردنا أن تحيا، وأنصار الجديد فى اللغة، والأدب لا يريدون إلا هذا النوع من الحياة، ليس من الجديد فى شىء أن تفسد اشتقاق اللغة وتصريفها وأن تعدى الأفعال بالحروف التى لا تلائمها، وأن تقلب نظام المجاز وضروب التشبيه، كل ذلك ليس تجديدًا وليس إصلاحًا للغة ولا ترقية لها، وإنما هو مسخ وتشويه، ليس أنصار الجديد بأقل كرهًا له من أنصار القديم . وليس من القديم الصالح فى شىء أن تتغير الحياة أمامك دون أن تشعر بهذا التغير أو تلائم بينه وبين اللغة، وليس من القديم الصالح فى شىء أن تكثر الأشياء المستحدثة التى تصطنعها فى

كل يوم بل فى كل ساعة فلا تستطيع أن تنطق باسمها إلا إذا وجدت لها اسما عربيا ورد فى المعاجم اللغوية القديمة» (١) .

ومن العجيب أن بعض الهواة من المشتغلين بالدرس الحديث على ما يقولون ، يزعمون أن طه حسين بهذا القول وأمثاله مما تناثر فى حديث الأربعاء يدعو إلى العامية أو يقف بجوارها ولا يمنع من الأخذ بها فى التواصل اللغوى العربى. والأولى بهؤلاء الهواة أن يعودوا إلى ما كتب الرجل فى هذا الشأن ويتدبروه بعمق وحيدة حتى يدركوا مقصده ، وهو المقصد الذى شغلنا به أنفسنا فى هذا الكتاب كله، وهو أن العربية ممتدة طوال عمرها وأن بناءها ثابت من البداية إلى النهاية، وأن طلاءها متجدد بتجدد العصور .

المشكلة اللغوية العربية فى حاجة إلى تخطيط صادق أمين، خالٍ من الانحياز والنظرة الشخصية والأيدولوجيات المذهبية، حتى نضع الأمور فى نصابها الصحيح. وليس يكفى هذا التخطيط المأمول ، وإنما المهم الأخذ به ومحاولة تطبيقه وإنجازه بروحه ، أو بنصه ، كلما أمكن ذلك، وإن بالتدريج، علّنا فى النهاية نصل إلى لسان قومى يجمع الكل على كلمة سواء.

والغاية التى نهدف إليها من هذا التخطيط المأمول هو العمل على أن يكون للعرب لغة ذات مستوى واحد عام ، يظلل العرب جميعا، بلا فرق بين إقليم أو وطن عربى دون آخر . وهذا يعنى التخلص من هذه الأشتات المتنافرات من مستويات الكلام، وقطع الطريق على تلك المحاولات الخادعة التى تهرب من الميدان وتلجأ إلى الاحتماء بزوايا

---

(١) طه حسين : حديث الأربعاء ص ١٢ ، ٣٥ .

جانبية، ربما تضيق على أصحابها فتقضى عليهم. ونعنى بهذه الزوايا الضيّقة تلك الشوارد والشراذم اللغوية ، الممثلة فى العاميات ولهجاتها. وهذه الشوارد والشراذم إن أخذ بها أو اعتمدتْ لسنا مستقلة من شأنها - شئنا أم لم نشأ - أن تحيل العرب إلى طوائف متفرقة متنافرة ، وأن تقضى على تاريخهم وموروثهم من أدب وفنّ وعلم وثقافة ، صارعتْ الزمن فصرعته ، وظل لها وجود ثابت مقرر .

★ ★ ★

تم بحمد الله

دار غريب للطباعة
١٢ شارع نوبار (لاظوغلى) القاهرة
ص.ب (٥٨) الدواوين تليفون ٣٥٤٢٠٧٩